

التربية الميدانية

وأساسيات التدريس

د. مهدي محمود سالم

أستاذ مشارك ورئيس قسم المناهج
وطرق التدريس - كلية المعلمين - الأحساء
المملكة العربية السعودية

د. عبداللطيف بن حمد الحليبي

أستاذ الإدارة التعليمية المساعد
وعميد كلية المعلمين - الأحساء
المملكة العربية السعودية

مكتبة العبيكان

التربية الميدانية

وأساسيات التدريس

ⓒ مكتبة العبيكان، ١٤١٩هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

سالم، مهدي محمود

التربية الميدانية وأساسيات التدريس/ مهدي محمود سالم عبداللطيف بن حمد الحليبي - الرياض.

.....ص، .... سم

ردمك: ٦-٢٠٤-٢٠-٩٩٦٠

١- المدرسون - تدريب أ- الحليبي، عبد اللطيف بن حمد (م مشارك)

ب- العنوان

ديوي ٣٧، ٧٣٣ ١٦/١٩٣٣

ردمك: ٦-٢٠٤-٢٠-٩٩٦٠ رقم الإيداع: ١٦/١٩٣٣

الطبعة الثانية

١٤١٩هـ / ١٩٩٨م

الناشر

مكتبة العبيكان

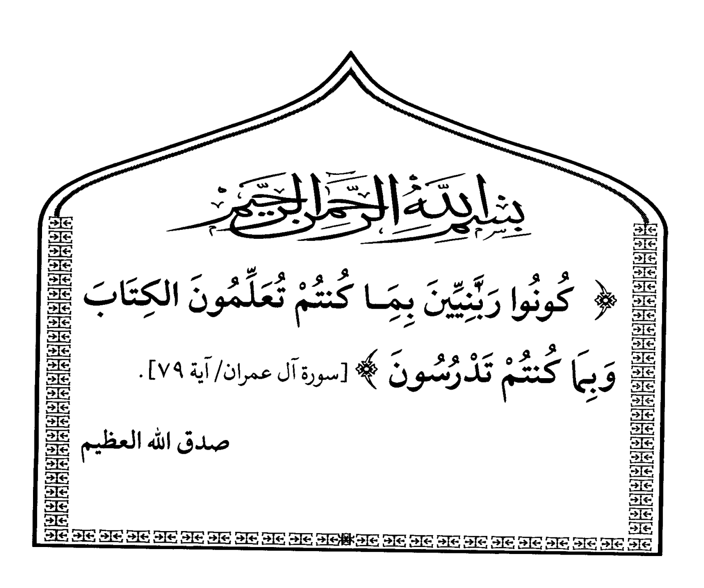
الرياض - العليا - تقاطع طريق الملك فهد مع العروبة.

ص.ب: ٦٢٨٠٧ الرياض ١١٥٩٥

هاتف: ٤٦٥٤٤٢٤، فاكس: ٤٦٥٠١٢٩

المحتويات

الأشكال والجداول


بسم الله الرحمن الرحيم
﴿ كُونُوا رَبَّنِيِّينَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الكِتَابَ
وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ ﴾ [سورة آل عمران/ آية ٧٩].
صدق الله العظيم

إهداء

إلى معلمي الأمة الإسلامية المعاصرة الذين ألقت عليهم الأقدار عبء الجهاد في مهنة الأنبياء والمرسلين.

إلى طلاب التربية الميدانية الذين يطرقون أبواب المهنة لحمل الأمانة منهاجاً ونظاماً وحتى تكون كلمة الله هي العليا.

إلى كل العاملين بأم المهن نقدم هذا الكتاب فإن فيه كثيراً مما ينفعهم في المجال.



مقدمة الكتاب

الحمد لله الذي علم الإنسان مالم يعلم، وأنزل علينا كتابه الكريم تبياناً لكل شيء وهدىً ورحمة للمسلمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد ﷺ الذي جاء بالمنهج الشامل وما به من نظريات تربوية تقوم على الإقناع الفعلي والنفسي والروحي وتتبنى الإتجاه التكاملي في تكوين الإنسان الصالح في الحياة الدنيا وإعداده للحياة الأخرى.

وعلى أنبيائه الذين اصطفاهم من بين خلقه، ليكونوا هداة لهم ومرشدين، يعلمونهم من الحكمة ما يثقف عقولهم ويزكي نفوسهم، ويهدي أخلاقهم.

وبعد فقد اتجهت الكتابات والدراسات الحديثة إلى العناية بالتدريس والقائمين به والقادمين إليه وهذا واحد من هذه المؤلفات التي تؤكد في سطورها أن اكتساب أنماط السلوك التي تتفق مع طبيعة مجتمعنا الإسلامي يعتمد بدرجة كبيرة على سلوكيات المعلم بما فيها من سلوكه في التدريس ولن نحقق هذه الأنماط السلوكية بالتلقين ونقل التراكيب المعرفية الجاهزة لأبناء هذا المجتمع، بل يجب أن نمارس في محراب هذه المهنة أدواراً جديدة بعيدة عن التبعية في تخزين المعلومات ونسعى إلى ترقية أنفسنا وترقية مهنتنا وعلينا أن نجدد ونبتكر داخل الفصول الدراسية، وأن نصمم برامج مستمدةً من المثل الإسلامية لتحقيق أهداف هذا المجتمع.

ولقد تناول المؤلفان كل هذه الموضوعات في صورة متكاملة تهم

هؤلاء الذي يطرقون باب المهنة ونقصد الطلاب المعلمين، وكذلك تهم من يمارسونها، وقد اعتمد الفصل الأول من هذا الكتاب على حقائق: منها أن الإسلام قد حفظ للعلم قدره، وعطف القرآن الكريم (أولي العلم) على الملائكة المقربين، كما ذخر الكتاب العظيم والسنة المطهرة بما يرفع قدر العلم عالياً، فنجد أول آية من القرآن الكريم نزولاً تدعو إلى القراءة باسم الله، وآيات أخرى يقسم الله فيها بالقلم والكتاب المسطور، كما يقرر المعلم الأكبر محمد ﷺ أن فضل العلم خير من فضل العبادة.

كذلك أثنى الرسول الكريم على العلماء والمتعلمين. في ضوء هذه الحقائق تم صياغة أخلاقيات مهنة التدريس وسمات المعلم الناجح وتناول الكتاب في فصوله اللاحقة ماهية التربية الميدانية وأهدافها، وأسسها، ومراحلها، وأبعادها في سياج أخلاقيات هذه المهنة ثم أعطى الكتاب عدداً من نماذج تحضير الدروس، وكانت هذه نقطة بدء لتناول مفهوم التدريس وأبعاده من أهداف ومحتوى وإجراءات تنفيذية مع إلقاء الضوء على مفاهيم الطريقة، والأسلوب والاستراتيجية، والمدخل، والقاعدة والمهارة في مجال التدريس والتي ما زال العديد من المعلمين يخلطون الفهم بينها ويصعب عليهم التمييز والتحديد لبعضها.

يتناول أيضاً هذا الكتاب عملية تنفيذ التدريس، وما يتضمن من إجراءات وعمليات، وأنشطة، ووسائل تعليمية ثم عملية التقويم. هذا وقد تم استعراض طريقة الأسئلة في فصل خاص بها مع توضيح الأسلوب التحاوري، وفي نهاية هذا الكتاب أضاف المؤلفان أحد الموضوعات الحيوية التي يغفُل عنها الكثير من المعلمين بالرغم من أهميتها القصوى لكل من المعلم والمتعلم وعملية التعلم وهي اللغة وقد اعتمدنا في عملنا هذا على المولى عز وجل، ونسأله سبحانه وتعالى أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم.

المؤلفان

الفصل الأول

أخلاقيات مهنة التدريس في ضوء المنهج الإسلامي

- مقدمة
- المنهج الاسلامي
- مهنة التدريس
  - مهنة التدريس في ضوء المنهج الاسلامي
  - مهنة التدريس بين منهج الخالق ومنهج المخلوق
  - أخلاقيات مهنة التدريس
  - الإيمان والأخلاق ـ العبادات والأخلاق
  - أخلاقيات المهنة في ضوء المنهج الإسلامي
  - سمات المعلم عند العلماء العرب في العصر الحديث
  - سمات المعلم عند العلماء الأجانب في العصر الحديث
  - سمات المعلم عند العلماء المسلمين
  - سمات المعلم في ضوء القرآن والسنة

مقدمة

بالرغم من وجود بعض الاختلافات في الهدف من مهنة التدريس بين العاملين في المجال التربوي، إلا أن هناك عنصراً مشتركاً بينهم وهو أن الهدف الأساسي من هذه المهنة هو توجيه سلوك الفرد وقد ترجع هذه الاختلافات إلى الاختلاف في الأهداف بين التربية القديمة والتربية الحديثة أو الأهداف بين مجتمع ما ومجتمع آخر تبعاً لاختلاف الاتجاهات السائدة في هذين المجتمعين، فهناك مثلاً الاتجاهات المادية، وهناك الاتجاهات الروحية، ثم ظهرت الاتجاهات التكاملية التي تهتم ببناء الشخصية المتكاملة من خلال تربية وتعليم الفرد[1]. وهذا ما أشار إليه العديد من علماء التربية مثل: رونيه أوبير، سبنسر، بستالوزي ، ورتشارد لفنجستون ودور كايم، وغيرهم[2].

---

(١) مقداد بالجن: توجيه المتعلم في ضوء التفكير التربوي والإسلامي، دار المريخ الرياض، ١٩٨٢ م ص ١٤٢.

(٢) يمكنك الرجوع إلى:

أ ـ رتشارد لفنجستون: التربية لعالم حائر، ترجمة وديع الضبع، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٤٨ م.

ب ـ سبنسر : التربية: ترجمة محمد السباعي، مطبعة الحرية، القاهرة. ١٩٠٨م.

جـ ـ رونيه أوبير: التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدايم، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٢م.

وبالرغم من جهود هؤلاء العلماء والمربين، فقد أثبتت التجربة العملية فشل كل هذه الفلسفات والنظم التربوية الدخيلة علينا كمجتمع إسلامي بل وعجزها عن تربية الفرد والمجتمع في الغرب والشرق على حد سواء. وإذا كانت التربية أساسية في حياة الناس، فلابد وأن تؤخذ فلسفتها ومبادئها لا من نظريات سبنسر وبستا لوزي وغيرهم بل من القرآن الكريم والسنة النبوية، من المنهج الثابت الذي لم يدع للنظريات التربوية ولا لاجتهادات التربويين الفردية، شيئاً من الأسس والمباديء التي تنفع الناس في أمور حياتهم في الدنيا وفي الآخرة. يقول الله تعالىٰ : ﴿ **ما فرطنا في الكتاب من شيء** ﴾ [سورة الأنعام/الآية: ٣٨] ويقول عز من قائل ﴿ **ونزَّلنا عليك الكتاب تبياناً لكل شيء وهدى ورحمة وبشرى للمسلمين** ﴾ [سورة النحل/الآية: ٨٩] وكان من نتيجة اتباع تلك النظريات التربوية بمعزل عن القرآن الكريم أن أصبح نظام التربية والتعليم في مؤسساتنا التعليمية غير قادر على تأدية رسالته فلا هو بلغ بالمسلمين في أمور الدنيا ما بلغ بغيرهم، ولا هو استجاب لمشاعرهم وصدق ميولهم، وأشبع الاتجاه الديني المتأصل في نفوسهم[١] بالرغم من ذلك فإن هذه النظريات التربوية قديماً وحديثاً ما هي إلا رافد من روافد التعليم الديني نصاً وروحاً.

المنهج الاسلامي :

أرسل الله سبحانه وتعالى لكل رسول ونبي منهجاً واضحاً ودقيقاً وسلساً في مجال التربية والتعليم، يقول الله تعالى: ﴿ **وأنزلنا إليك الكتاب بالحق مصدقاً لما بين يديه من الكتاب ومهيمناً عليه فاحكم بينهم بما أنزل الله ولا تتبع أهواءهم عما جاءك من الحق لكل جعلنا**

(١) محمد الأفندي، نبي بالوتش: المنهج وإعداد المعلم، ترجمة عبد الحميد الحريبي، سلسلة التعليم الإسلامي، عكاظ، جدة، ١٩٨٤ من ١٧ - ٢٣.

منكم شرعة ومنهاجاً ﴾ [سورة المائدة/الآية: ٤٨]. هذا هو القرآن الكريم وصفه الله سبحانه وتعالى بأنه مصدقٌ لما بين يديه ومهيمن عليه هذا هو القرآن الكريم يحسم قضية أنه منهج ومعجزة، فهو منهج للحياة ينير الطريق لمن يمتثل لما أمر الله به ويجتنب ما نهى عنه، ومعجزة في أنه حق ثابت وبقاؤه خالداً مهمة من السماء لم توكل لأحد من البشر، يقول الحق: ﴿**إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون**﴾ [سورة الحجر/الآية: ٩].

وجاء المعلم الأكبر محمد ﷺ بالمنهج الاسلامي ومابه من نظريات تربوية دقيقة تقوم على الاقتناع العقلي والنفسي والروحي وتتبنى الاتجاه التكاملي في تكوين الفرد الصالح في الحياة الدنيا، وإعداده للحياة الآخرة، ولنا في رسول الله ﷺ الأسوة الحسنة في مهنته كمعلم ومرشد ومصلح، في مباديء مدرسته وأهدافها ووسائلها ، في التربية والتقويم ، في محتواها العلمي وما يتناوله من طبيعة وإنسان وحيوان ونبات وجماد وأنظمة.

وبرز عدد من العلماء المسلمين في ظل هذا المنهج الشامل، وإن كانت محاولاتهم توقفت عند حدود التخطيط الجيد، والتفكير العلمي الصحيح، دون الوصول إلى جعل القرآن الكريم عملاً وسلوكاً داخل المؤسسات التعليمية، وظل تفكيرهم محصوراً في تقديم هذا المنهج في صورة منفصلة عن باقي المناهج، في صورة مقررات منفصلة للإرشاد والتوجيه وحفظ بعض السور، وافعل ولا تفعل بعيداً عن روح المنهج والتطبيق العملي، ففصلوا بين الدين والحياة ونسوا أنها مكونات لشخصية واحدة نسعى جميعاً لتربيتها للحياة الدنيا والآخرة. نسوا أن المنهج الاسلامي منهج دقيق كامل متكامل، وإذا نجحنا في تطبيقه، أعطانا الأكمل والأفضل والأمثل دائماً في مجال مهنة التدريس، ولم لا وهو المنهج الذي كرم الله به بني آدم أجمعين.

قال تعالى: ﴿ **وكل إنسان ألزمناه طائره في عنقه ونخرج له يوم**

القيامة كتابا يلقاه منشوراً * اقرأ كتابك كفى بنفسك اليوم عليك حسيباً﴾ [سورة الإسراء/الآيات: ١٣ ـ ١٤].

كما قال تعالى : ﴿ **ولا تقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا** ﴾ [سورة الإسراء/الآية: ٣٦]. ولم لا وهو المنهج الذي يأخذ الكائن البشري بواقعه الذي هو عليه يعرف حدود طاقته ويعرف مطالبه ﴿ **لا يكلف الله نفساً إلا وسعها** ﴾ [سورة البقرة/الآية: ٢٨٦] ولم لا وهو منهج القوة. قال تعالى: ﴿ **وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة** ﴾ [سورة الأنفال/الآية: ٦٠]، والعلم ﴿ **وقل رب زدني علماً** ﴾ [سورة طه/الآية: ١١٤]، والحرية الموجهة ﴿ **أفأنت تكره الناس حتى يكونوا مؤمنين** ﴾ [سورة يونس/الآية: ٩٩]. والعلاقات الاجتماعية ﴿ **إنما المؤمنون إخوة** ﴾ [سورة الحجرات/الآية: ١٠]. والتراحم والتكامل ﴿ **الذين ينفقون أموالهم بالليل والنهار سرًّا وعلانية فلهم أجرهم عند ربهم ولا خوف عليهم ولا هم يحزنون** ﴾ [سورة البقرة/الآية: ٢٧٤]. والنظم والعلاقات الدولية، قال تعالى :﴿ **إن أريد إلا الإصلاح ما استطعت** ﴾ [سورة هود/ الآية: ٨٨] والشورى، وروابط الأسرة والعلاقات بين الأفراد والطبيعة... الخ. ولم يترك شيئاً إلا وضع أسس التعامل معه. هذا المنهج الحق الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه يمكننا أن نحدد في ضوئه ثلاثة مناحٍ أساسية[1].

١ ـ أن يكون أساساً للهداية وتنظيم علاقة المخلوقات بما فيهم الإنسان بالخالق إيماناً وتوحيداً وتسليماً، ثم تنظيم علاقتهم فيما بينهم من تعامل وتصور للكون والحياة. هذه الهداية تميزت بالعمومية والدقة والوضوح والشمول. قال تعالى: ﴿ **وأوحي إليّ هذا القرآن**

(١) زاهر عواض الألمعي: دراسات في التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، ط ١، الفرزدق التجارية، الرياض، ص ٤٩ ـ ٥٢.

لأنذركم به ومن بلغ ﴾ [سورة الانعام/الآية: ١٩]. لأن هذا المنهج سجل كل ما يحتاج إليه الإنسان من عقيدة وأخلاق وعبادات ومعاملات. ونظم علاقة الإنسان بربه وبالكون وبطريقة علمية حكيمة مع مراعاة مطالب العقل والجسد، يقول تعالىٰ: ﴿ **ألا يعلم من خلق وهو اللطيف الخبير** ﴾ [سورة الملك/الآية: ١٤].

٢ ـ أن يكون هذا المنهج تثبيتاً وتأييداً لمحمد ﷺ معلم البشرية ومدرسته بما فيها من معرفة وأهداف وطرق وأساليب تدريس ووسائل معينة وتقويم ومعلمين ومتعلمين. ومن آيات صدق هذا المنهج وإعجازه عدم التناقض والتعارض على مر العصور والأجيال، وما من حقيقة علمية أو قضية أو أي جزئية في المجال التعليمي أو غيره من المجالات في هذا الكون الواسع إلا وقد دخلت تحت كلية من كليات هذا القرآن العظيم توجيها وهداية وحكماً يقول الله سبحانه وتعالىٰ:﴿**قل لئن اجتمعت الإنس والجن على أن يأتوا بمثل هـذا القـرآن لا يأتـون بمثله ولو كان بعضهم لبعض ظهيراً**﴾ [سورة الاسراء/ الآية: ٨٨]. كما يقول جل شأنه: ﴿ **أفلا يتدبرون القرآن ولو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافاً كثيراً** ﴾ [سورة النساء/الآية: ٨٢].

٣ ـ عبادة الله بتلاوة القرآن الكريم والتفكر في آياته. هكذا نجد أن القرآن الكريم كمنهج كامل تربوي يهدف إلى تكوين الشخصية الانسانية الصالحة الخيرة وركز على اتباع الجوانب الإيجابية في تربية الانسان، واجتناب الجوانب السلبية التي تنقص من قيمة هذا الانسان، كما تناول القرآن جوانب كل شيء في التربية وفصلها وبينها لنا في آياته، فمن أهداف التربية القرآنية:[1].

---

(١) علي شواخ الشعيبي: وصايا تربوية قرآنية ونبوية، دار الراية، الرياض، ط ١، ١٩٨٧، ص ١٠ ـ ١١.

١ ـ الاقتداء بالأنبياء والرسل كنموذج رفيع مزود بأساليب ووسائل تربوية فعالة.

٢ ـ الدعوة إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة واستخدام الأساليب الحسنة بالموعظة، والتمتع بالرحمة.

قال تعالى: ﴿ **ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن** ﴾ [سورة النحل/الآية: ١٢٥].

٣ ـ دعوة الفرد إلى التفكر والتفاؤل والتطلع الدائم نحو الخير والأمل، فلا نجهل ذلك لأنها إرادة الله ﴿ **ولو شاء ربك لجمعهم على الهدى فلا تكونن من الجاهلين** ﴾ [سورة الانعام/الآية: ٣٥].

٤ ـ ديمومة العمل والإخلاص فيه والسعي بجد ﴿ **تبارك الذي نزل الفرقان على عبده ليكون للعالمين نذيراً** ﴾ [سورة الفرقان/الآية: ١].

٥ ـ تربية الفرد على الصدق والشجاعة ومواجهة الباطل من خلال منهج الحق وتطبيقه. ﴿ **وقل الحق من ربكم فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر** ﴾ [سورة الكهف/ الآية: ٢٩]. وإن كان المنهج الاسلامي جاء لتوضيح كل شيء كما قال الحق ﴿ **ولقد جئناهم بكتاب فصلناه على علم هدى ورحمة لقوم يؤمنون** ﴾ [سورة الأعراف/الآية: ٥٢] فقد أرسل الله لنا معلماً كبيراً في تفكيره، قدوة في سلوكه ليوجهنا ويعلمنا في مدرسته قواعد هذا المنهج وأسسه وأساليبه التربوية ﴿**كما أرسلنا فيكم رسولاً منكم يتلو عليكم آياتنا ويزكيكم ويعلمكم الكتاب والحكمة ويعلمكم ما لم تكونوا تعلمون**﴾ [سورة البقرة/الآية: ١٥١]. وظلت مدرسة محمد ﷺ قوية بمنهجها حتى يومنا هذا وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها نتعلم منها ما لم نكن نعلمه، وما أحوج أبناءنا اليوم إلى أن يشبوا بين جدران هذه المدرسة.

مهنة التدريس:

مهنة التدريس هي مهنة الأنبياء والمرسلين، فهذا نوح عليه السلام يقول لقومه: ﴿ **أبلغكم رسالات ربي وأنصح لكم وأعلم من الله ما لا تعلمون** ﴾ [سورة الاعراف/الآية: ٦٢]. وهذا هود عليه السلام يقول لقومه: ﴿ **أبلغكم رسالات ربي وأنا لكم ناصح أمين** ﴾ [سورة الاعراف/الآية: ٦٨]. وهذا معلم البشرية يوضح لنا المنهج الذي كلف به فيقول محمد ﷺ: «كتاب الله فيه نبأ ما قبلكم، وخبر ما بعدكم ولا تزيغ به الأهواء ولا تنقضي عجائبه» (رواه الترمذي) كما أن أسس رسالات الرسل ومبادىء دعوتهم واحدة، ودعوا جميعاً إلى عقيدة التوحيد والعبادة يقول الحق ﴿ **ولقد بعثنا في كل أمة رسولاً أن اعبدوا الله واجتنبوا الطاغوت** ﴾ [سورة النحل/الآية: ٣٦]، وإن كنا نرى اليوم بعض اختلافات في المعتقدات بين اتباع رسالات سماوية صحيحة الأصل، فيرجع ذلك إلى التحريف والتبديل الذي دخل إلى مبادىء الديانات الأخرى. ولهذا عندما نزل المنهج الاسلامي الشامل على محمد ﷺ تعهد الله بحفظه من التبديل والتغيير ﴿ **إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون** ﴾ [سورة الحجر/الآية: ٩]. فبقوة عناصر المنهج بقي أربعة عشر قرناً وسيبقى بمشيئة الله إلى يوم يبعثون. فهذا المنهج معجزة الله الخالدة لكافة العهود والأجيال على الأرض. ولهذا وجب على من يتعهد بحمل أمانة هذه المهنة أن يتخذ من الرسل والأنبياء نموذجاً يقتدي به للاعتبارات التالية:

١ ـ تنفيذاً لأوامر الله سبحانه وتعالى.

٢ ـ عدم التخبط بين الاتجاهات المختلفة قديماً وحديثاً تبعاً لاختلاف الاتجاهات الفكرية والفلسفية والاجتماعية في كل مجتمع. فكل ما جاء به السابقون والحاليون ويأتي به القادمون في عالم التربية لم ولن يأتوا بجديد ولا بأفضل مما جاء به المنهج الاسلامي والأنبياء والرسل حول أسس هذه المهنة والذي يصلح لكل مكان وزمان.

٣ - ضمان تحقيق الأهداف من هذه المهنة في ظل منهج قوي وشامل وواضح ودقيق.
٤ - ضمان تحقيق المجتمع الإسلامي الفاضل.
٥ - العمل بهذه المهنة دون خوف سوى الله وتوجيه القول والفعل لله دون خضوع وذلة لغيره.
٦ - تربية أبنائنا بعيداً عن الفسق والكذب والنفاق عندما يؤمن معلمهم بأن الله يراه في أقواله وأفعاله.
٦ - السعي لإزالة السلوكيات غير المرغوبة أكثر من السعي لازالة الأمية أياً كانت أبجدية أو علمية أو ثقافية.
٨ - التركيز على التربية أكثر من التعليم.
٩ - الخضوع والإنقياد لمنهج ثابت وصراط مستقيم ألا وهو العبادة ﴿ **وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون** ﴾ [سورة الذاريات/الآية: ٥٦].
١٠- الشعور بالثقة والصفاء الروحي حينما يحاول المعلم حمل هذه الأمانة التي عرضها الله على السماوات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها.

المهنة:

تتكون مهنة التدريس من مقطعين : المهنة التي تشير إلى مجموعة من السلوكيات التي يتضمنها عمل ما للفرد مثل مهنة الطب أو مهنة التجارة أو غير ذلك من المهن، ولكن عندما يرتبط مصطلح مهنة بمصطلح التدريس، يُصبغ بصبغة أعم وأشمل ويكون أكبر من مجموع السلوكيات التي تتضمنها أي مهنة أخرى، ويكون أكبر من مصطلح وظيفة أو عمل أو إجراء روتيني، والخطأ في أي مهنة غير مهنة التدريس يكون محدوداً، وسهل احتواؤه والسيطرة عليه، أما الخطأ في مهنة التدريس سيكون جماعياً وتصعب السيطرة عليه، بمعنى أن عائد هذه المهنة جماعي قبل أن

يكون فردياً كما أنه يؤثر على المجتمع ككل، وقد أطلق البعض عليها أم المهن. فهي تتسم بشمولها ومسؤوليتها عن تنمية الجوانب العقلية والجسمية والانفعالية للفرد بما يتفق وصالح المجتمع الاسلامي، أي بناء أفراد صالحين يسعون للخير والرفعة للمجتمع، يتحلون بالفضيلة ويتخلون عن الرذيلة، حتى يقتربوا من الإنسان الكامل وبالتالي تأسيس أمة إسلامية كريمة مؤمنة، وهذا لأن جوهر الإيمان بالله عند القيام بهذه المهنة، يمنح النفس القوة الصادقة، والسعي الطيب الإيجابي لمجابهة كل ما في الحياة من صعاب. إن المعلم المؤمن بأهمية هذه المهنة والمؤمن بمنهج الله يجب أن يلتزم دوما بإقامة أركان الإسلام الحنيف، ويمارس الحياة بالصدق والإخلاص في القول والعمل داخل الفصل وخارجه، ويتصف بعزة النفس ولا يذل لأحد لأنه لا يلجأ إلا لله تعالى. ومن يتخذ الرسل والأنبياء له قدوة في مهنة التدريس سيشعر بالاطمئنان والرضا بما يرزقه الله من هذه المهنة، وسيلتزم بالعدل والقسط. سيكون هذا المعلم خليفة حقاً لله في الأرض وقدوة طيبة لتلاميذه ولبنة متينة ثابتة في بناء أمة مترابطة مؤمنة من أفضل الأمم كما وصفها الله عز وجل: ﴿ **كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله** ﴾ [سورة آل عمران/الآية: ١١٠].

التدريس(*):

أما مصطلح تدريس فيشير إلى العملية المركبة التي تؤدي إلى تعلم فعال أو أنه إجراءات معينة تمثل إحدى سلوكيات المدرس، بمعنى أن سلوك المدرس يتضمن سلوك التدريس[١] وسلوك التدريس باعتباره جزءاً من

(*) انظر الفصل السابع للمزيد حول مفاهيم التعلم والتعليم والتدريس.
(١) محمد أمين المفتي: سلوك التدريس، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، ١٩٨٦.

سلوك المدرس العام هو كل ما يصدر من المعلم من أقوال وأفعال داخل البيئة الصفية بهدف تعديل سلوك المتعلمين، هذه الأقوال والأفعال طالما أنها صادرة من إنسان مسلم، وجب أن تكون خاضعة ومنقادة لمنهج الله الثابت، والخضوع هنا لا يعني إذلالاً بقدر ما يعني عزة وقوة لأنه خضوع للعادل، للحق، للصراط المستقيم، وهذا هو معنى كلمة إنسان مسلم أي أن المعلم يلقي زمام أقواله وأفعاله إلى من يثق أنه حكيم وقادر على كل شيء، لا يستطيع أحد أن ينازعه، والاستسلام والخضوع للرب الأعلى يجعله مطمئناً لأنه يتصرف لك. هذا هو سلوك التدريس وما ينبغي أن يكون عليه، أما سلوك المعلم عامة وما يتضمن من سلوكيات أخرى ضرورية لمهنة التدريس سيتم تناوله في الصفحات القادمة في إطار إخلاقيات المهنة وسمات المعلم كما جاء بالمنهج الثابت.

مهنة التدريس في ضوء المنهج الاسلامي:

حين تنمو مهنة التدريس في أحضان الإسلام، فإنها تبلغ ذروة قوتها ومنتهى سلامتها، فالإسلام محيط شامل، تستوعب أحكامه وتعاليمه مهنة التدريس وغيرها من المهن، وكل خطوة نخطوها في هذه المهنة مباركة بأمر الله إذا اتصلت بهذا المنهج، فليس هناك اختلاف في أن هذه المهنة جزء من دنيا المسلم بل جزء هام وأساسي كما سبق الاشارة إليه، وطالما من دنيا المسلمين فعليها أن تتسم بمبادىء وقيم وأخلاقيات الإسلام، حتى نرى التوازن بين الدين والحياة عند القائمين بهذه المهنة في تعليمهم وتربيتهم، في تعظيمهم لدور العقل أو إيمانهم بقيمة الفكر في تقديرهم للعلم أو رؤيتهم للعمل، وكل ذلك يتطلب جهداً لتحقيقه، وهناك اتفاق تام على أن من يعمل بهذه المهنة يجب أن يكون عمله لله وأن الله سيعاقب الذين لا يقصدون فيها وجه الله، وقد حذر الله سبحانه وتعالى من يخرج عن منهجه في قوله تعالى: ﴿ **ومن أعرض عن ذكري فإن له**

معيشة ضنكا ونحشره يوم القيامة أعمى * قال ربِّ لم حشرتني أعمى وقد كنت بصيرًا * قال كذلك أتتك آياتنا فنسيتها وكذلك اليوم تنسىٰ ﴾ [سورة طة/الآيات: ١٢٤ - ١٢٦] والضنك هنا هو أن يجد الإنسان من واقع الحياة ما لا يستطيع أن يدفعه عن نفسه بقوته أو ماله أو غير ذلك. فالذين يعملون بهذه المهنة ويتمسكون بمنهج الله يضمنون السلامة وتصغر أمامهم كل مشاكل الحياة.

كما أمرنا الله سبحانه وتعالى أن يكون تعليمنا ودراستنا لله رب العالمين لا للإرتزاق، ونيل الوظيفة فقط، فقال المولى عز وجل: ﴿ **كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون** ﴾ [سورة آل عمران/ الآية: ٧٩] كذلك يقول الله تعالىٰ: ﴿ **إن الذين يكتمون ما أنزلنا من البينات والهدى من بعد ما بيناه للناس في الكتاب أولئك يلعنهم الله ويلعنهم اللاعنون** ﴾ [سورة البقرة/الآية: ١٥٩]. وهذا الحكم شامل لكل من كتم علماً فرض الله بيانه للناس، كما حذرنا رسول الله ﷺ قائلاً: «من علم علماً فكتمه، ألجمه الله يوم القيامة بلجام من نار» (رواه أبو داود والترمذي). وقال ﷺ أيضاً «من تعلم علماً لغير الله أو أراد به غير الله فليتبوأ مقعده من النار» (صحيح الترمذي). ثم أظهر الرسول ﷺ أن من يقوم بتعليم أخ له علماً تعلمه يعد أفضل صدقة، «أفضل الصدقة: أن يتعلم المرء المسلم علماً ثم يعلمه أخاه المسلم» (رواه ابن ماجه باسناد جيد).

أيضاً يقول ﷺ: «نضر الله امرءاً سمِع منَّا شيئاً فبلَّغَه كما سَمِعه فرُبَّ مُبلغ أوعى من سامع» (رواه أبو داود والترمذي). ونضر هنا تعني الدعاء له بالنعمة والبهجة والحسن. كذلك حرَّم الإسلام طلب العلم لأغراض غير أخلاقية مثل التكبر والتعالي على الآخرين، فقال الرسول ﷺ: «لا تتعلموا العلم لتباهوا به العلماء أو لتباروا به السفهاء، ولا لتُحَدِّثوا به في المجالس، فمن فعل ذلك فالنار النار» (المستدرك على الصحيحين في الحديث).

من العرض السابق نجد أن من يعمل بهذه المهنة يجب أن يكون عمله لوجه الله تعالى، ويستمد أهدافه من وحي عقيدته وإيمانه، من المنهج الحق الثابت ولتكن غايته من عمله ليس تكبراً أو نفاقاً أو تبارياً أو إرتزاقاً ونيل وظيفة فقط بل يجب أن تكون غايته أخلاقية مستمدة من القرآن والسنة الشريفة، ومن يرغب العمل بهذه المهنة يجب أن يعد العدة لذلك من الآن، فهذا مقصد الحديث في هذا الفصل الذي يتصدر كتاباً وجه أساساً لكل معلم مبتدىء أو طلاب التربية الميدانية وهم يطرقون أبواب هذه المهنة، فعليهم ترسيخ دعائم الاسلام في نفوسهم والتحلي بأخلاق معلم البشرية جمعاء، ليكونوا أهلا لهذه المهنة ويتحملون أمانة حملها كما نظمها الخالق وتناولها محمد ﷺ عندئذٍ سينال كل من يحملها ثوابه الكبير من الخالق سبحانه وتعالىٰ، ومن المخلوق المسؤول عنها ولا ينسى من يعمل بها أنها عبادة من العبادات بل هي خير من العبادة، قال المعلم الأعظم ﷺ: «فضل العلم خير من فضل العبادة، وخير دينكم الورع» (رواه الطبراني في الأوسط باسناد حسن). وقال أيضاً: «فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم» ثم قال «إن الملائكة وأهل السموات والأرض حتى النملة في جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلم الناس الخير» (رواه الترمذي) والخير هنا هو أي تغير أو تعديل في سلوكيات المتعلمين إلى الأفضل في ضوء القرآن والسنة.

مهنة التدريس بين منهج الخالق ومنهج المخلوق:

للوقوف على الفرق بين التشريع الإلهي والتشريع الوضعي حول مهنة التدريس لابد أن نفهم الحقيقة بين ما يخضع للقانون الإلهي في إصلاح الأخلاق والسلوك وما يخضع للقانون الأرضي في ذلك. فالقانون الأرضي يخضع للعقل، والعقل يخطىء ويصيب، بينما القانون الإلهي

يعتمد على الوحي والوحي لا يخطيء لأنه معصوم. لفهم هذا الفرق يجب أيضاً أن نفرق أولاً بين التعقل والتصور فكلنا ندرك تماماً بالعقل أن الله موجود، حقيقة تظهر في كل شيء حولنا، وقد أكرمنا بمنهج شامل بالعقل أن الله موجود، حقيقة تظهر في كل شيء حولنا، وقد أكرمنا بمنهج شامل منظم لهذه المهنة ولا جدال فيه، أما التصور فهو من البشر حول أسس وتنظيمات هذه المهنة، وطالما هو من البشر فهو قابل للتبديل والتغيير، لأن الإنسان الذي يضع القانون أو القاعدة قد يضعه ويصححه بما يخدم هواه وفكره واتجاهات بلده، فالذي يرغب أن ينشيء جيلاً ماركسياً مثلاً، وضع قواعد وأسس المجال التعليمي بما يخدم الماركسية... وهكذا، أي أن القوانين الوضعية ليست ثابتة ثباتاً مطلقاً بل نسبياً، أما القوانين الإلهية فثباتها مطلق وواضح ومتعقل. بالإضافة إلى أن التكليف صدر من الله سبحانه وتعالى بتوضيح وتفسير جلي، أما ما اعتمد في مهنة التدريس من أسس اعتمدت أولاً وأخيراً على آراء بشرية من خلق الله، فكيف تأتي بما هو أفضل من الصانع والخالق الأعظم لأصحاب هذه الاراء البشرية، كيف وقد اعتمدت على استطلاعات آراء العامة والخاصة قبل تقنين هذه الأسس التربوية. ومن طبيعة الرأي الانساني أنه يتأثر بالعواطف والنزعات والميول والعوامل المحيطة به حتى نجد أن مسلمات العلم، تكون قابلة للتغيير أحياناً بل أيضاً القوانين والنظريات، وذلك ببساطة لأن الإنسان تتغير آراؤه وأفكاره في ضوء الاتجاهات السائدة في

مجتمعـــه، وإن تغيرت أفكـــاره وآراؤه تبـــدلت مقـــاييس الخير والشر والجائز

والمحظور في هذه المهنة، فليس هناك مقنن من غير البشر، ليس لديه منهج ثابت أو طريق مستقيم وواضح، وبالتالي لا نستطيع أن نقنن مقياساً ثابتاً للأخلاق الفاضلة التي نتوخاها في أبنائنا في ظل هذه المهنة، ويتحكم فيها

الطبائع الانسانية والتيارات السائدة في مجتمع ما. أما التشريع الالهي وما أتى به الإسلام، قد حل هذه القضية، ورسم حدود الأخلاق والسلوك ونظام العمل والعلاقة بين أفراد المهنة، وطالب الجميع قبل كل شيء بالإيمان بالله تعالى وبرسوله الكريم وبكتبه، ثم الخضوع لمنهجه الثابت. وقبول المعلم لهذه الدعوة أو رفضه لها يتوقف على رغبته ورضاه فهو مخير في ذلك، ولكن متى آمن بها، بطل كل قانون وضعي بعد ذلك، وأصبحح ما آمن به واجب التنفيذ والخضوع لاحكامه، فلم يترك الاسلام صغيرة ولا كبيرة في إطار هذه المهنة إلا عالجها ويكفي المنهج الاسلامي فخراً أن خصوم الاسلام شهدوا به واعترفوا بحيويته وصلاحه لكل مكان وزمان[1] فهذه شهادة أحدهم، وإن كان الاسلام لا يحتاج إلى شهادة منهم، فهو قوي بمنهجه وكيانه ـ وهو المفكر الانجليزي المشهور «برنارد شو» عندما قال: ـ «لقد كان دين محمد موضع تقدير سام لما ينطوي عليه من حيوية مدهشة، وإنه الدين الوحيد الذي له ملكة الهضم لأطوار الحياة المختلفة، وأرى واجباً أن يدعى محمد منقذ الإنسانية، وأن رجلاً كشاكلته إذا تولى زعامة العالم الحديث لنجح في حل مشكلاته» هذا هو محمد ﷺ ومدرسته التي صنعت رجالاً ولم تلقن نصوصاً، المدرسة التي حولت النصوص القرآنية والأفكار المجردة إلى سلوكيات طيبة، ورجال حملوا الأمانة حتى يومنا هذا، تضمنت هذه المدرسة كل ما يضمن الخلود للمدرسة الناجحة من محتوى تعلم وطرق وأساليب تعليم ووسائل وأنشطة تعليمية ووسائل تقويم. وهكذا نجد أنه بالرغم من تعدد النظريات التربوية قديماً وحديثاً حول مهنة التدريس، إلا أنها ضعيفة أو لا تصلح إلى جانب القرآن الكريم، لأنها من صنع البشر[2] ورب البشر أدرى بنفعهم جميعاً،

---

(١) عبد الله علوان: تربية الأولاد في الإسلام، جـ ١، دار السلام، حلب ط ٣، ١٩٨١، من ص ٦ ـ ٧.

(٢) علي شواخ الشعيبي: مرجع سابق، ص ٨.

أما القرآن الكريم فهو الكتاب الوحيد الذي حفظه الله على مدى التاريخ والذي لا مبدل لكلماته، ويزداد مع الزمن تألقاً في ما يكشف العلماء من أسرار تكون إشارات رائدة لعلوم أبعد مدى[1]. فهو الكتاب الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد، وصدق الله العظيم في قوله: ﴿ **أفلا يتدبرون القرآن ولو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافاً كثيراً** ﴾ [سورة النساء/ الآية: ٨٢].

وبالرغم من ذلك، ما زال هناك العديد من أبناء أمتنا الإسلامية مبهورين بما يقذفه الآخرون لنا من نظريات تربوية سواء كانوا في الشرق أو في الغرب، هذه النظريات والآراء حول مهنة التدريس لم ولن تأتي بجديد إلا في شيءٍ واحد وهو إثبات أنه ما زال البعض منا عاجزاً عن استنباط النظريات التربوية من القرآن والسنة أو عاجزاً عن جعل الأفكار المجردة والنصوص الشريفة سلوكاً ملحوظاً بين جدران مدارسنا. والجدير بالذكر أن كل من يطرق باب مهنة التدريس أو يعمل فيها مهما توفر له من العقل والعلم الواسع لا يمكنه التخلص من الهوى والذاتية ما لم يكن مطيعاً للقانون الرباني ومتمتعاً بقوة الإيمان بالله. وثمة شيء آخر أن بعث الحاسة الخلقية للمعلم ويقظة ضميره المحاسب، وتزويده بالقوة التي يتغلب بها على النفس الأمارة بالسوء اثناء عمله، ليست في مقدور العلم ولا في طوق المعلم، بل في طوق الدين، في طوق الإيمان بالله ورسله وملائكته وكتبه، في طوق العقيدة الراسخة التي تخلق الانسان خلقاً جديداً وتهديه صراطاً مستقيماً. وليعلم كل معلم أن مهمته لم تنحصر في التعليم فقط بل في التربية قبل التعليم، مهمته أن يعود تلاميذه على الصدق في القول والعمل، ويحببهم في العبادة، يهذب أخلاقهم في الكثير من الأمور عند التعرض لها لا يقتصر على سقيهم المعارف فقط. ثم يتركهم كالأنعام

(١) بكري شيخ أمين: أدب الحديث النبوي، دار الشروق، القاهرة، ط ٤، ١٩٧٩، ص ٢٣١.

السائمة لا تميز بين حلال وحرام، لابد من غرس حب الله ورسوله ومراقبة الله في قلوبهم، فكل معرفة تنمو بعيداً عن التأثير الديني فهي قليلة النفع، وللدين على القلوب سيطرة وسلطان ليس لغيره مثلهما، والتركيز على التعليم فقط بعيداً عن التربية الإسلامية، يجعل أبناءنا عرضة للضلال والفساد وسوء الأخلاق، ويتذكر كل معلم قول معلمنا الأكبر محمد ﷺ: «إن الله سائل كل راعٍ عما استرعاه حفظ أم ضيع حتى يسأل الرجل عن أهل بيته» (رواه بن حبان في صحيحه).

أخلاقيات مهنة التدريس:

جاء المعلم الأكبر محمد ﷺ ليتم مكارم الأخلاق، وحين امتدحه ربه عز وجل اختار أفضل الصفات ليثني عليه بها فقال تعالى: ﴿ **وإنك لعلى خلق عظيم** ﴾ [سورة القلم/الآية: ٤] وأقرب الناس مجلساً من الرسول يوم القيامة أحسنهم أخلاقاً والخلق الحسن أيضاً علامة على كمال الإيمان، والمسلم الحق من سلم المسلمون من لسانه ويده أي من أقواله وأفعاله، هذه قيمة الأخلاق في نظر الإسلام فالأخلاق السامية تعني الصدق والأمانة والنزاهة والقوة والعفة والعطاء وحسن المعاملة، وهذا ما اتسم به معلم البشرية من جود وشجاعة وحياء وحسن عشرة وعظيم أدب وحسن عهد، وصلة رحم، وعدل وتواضع وبسط خلق.

والمدرسة الفاضلة هي المدرسة التي تسودها الأخلاق، يتعارف أبناؤها فلا يتناكرون ويتحابون ولا يتباغضون، يتعاملون فيما بينهم بالمودة والعدل والرحمة، فلا يبغي بعضهم على بعض ولا يقسو بعضهم على بعض وهذا لن يأتي إلا إذا كانت العقيدة راسخة والإيمان عميقاً مسيطراً على قيادة هذه المدرسة من المدير إلى الطالب المستجد فيها.

الإيمان والأخلاق:

سئل رسول الله ﷺ أي المؤمنين أكمل إيماناً، فقال أحسنهم أخلاقاً، والإيمان بشريعة الخالق والالتزام بها هو الذي يحدد للمعلم سلوكه في مهنة التدريس كما أن العلاقة قوية جداً بين الإيمان والصدق والوفاء والأمانة فيقول الرسول ﷺ: «آية المنافق ثلاث إذا حدث كذب، وإذا وعد أخلف وإذا أئتمن خان» ويبدو جلياً من القرآن الكريم والسنة المطهرة أن معنى الإيمان بالله تعالىٰ، أن يكون المؤمن ذا خلق محمود. أي أن الأخلاق السيئة في معلم ما دليل على عدم وجود الإيمان لديه.

العبادات والأخلاق:

كذلك هناك علاقة قوية بين الأخلاق والعبادات لأن العبادات هدفها وغايتها السمو الخلقي بالمسلم، وأهم عبادة شرعها الإسلام هي الصلاة لأنها تنهى عن الفحشاء والمنكر والبغي فيقول الله تعالى في حديثه القدسي: «إنما اتقبل الصلاة ممن تواضع بها لعظمتي، ولم يستطل بها على خلقي، ولم يبت مصراً على معصيتي، وقطع نهاره في ذكري، ورحم المسكين وابن السبيل والأرملة ورحم المصاب، ذلك نوره كنور الشمس، أكلأه بعزتي، واستحفظه بملائكتي، أجعل له في الظلمة نوراً وفي الجهالة حلماً، ومثله في خلقي كمثل الفردوس في الجنة» هكذا يتقبل الله الصلاة ممن أثمرت فيه تواضعاً ورحمة وخلقاً وطيباً. وعندما سئلت السيدة عائشة رضي الله عنها عن خلق رسول الله ﷺ وهو المعلم القدوة لنا جميعاً في هذه المهنة، قالت «كان خلقه القرآن» لهذا نجد أن التزام المعلم بالعبادات مثل الصلاة في مسجد المدرسة أو الصيام.. الخ يعد أحد أخلاقيات مهنة التدريس، وعلى كل معلم أن يدرك تماماً أن الإنتماء لهذه المهنة والقيام بها على أكمل وجه، ليس بالعمل اليسير وطريقها ليس مفروشاً بالورود، فهي

ليست وظيفة فقط وليست حرفة تحتاج لمهارات معينة، بل هي تكليف بأحد فرائض الله الكفائية ومن يعمل فيها وجب عليه الإلتزام بشروطها وأخلاقياتها، أشار البعض إلى هذه الأخلاق على النحو التالي (١).

أولاً: ـ التعليم رسالة ومهنة ذات قداسة خاصة ويجب على المعلمين أداء حق الإنتماء لها والإخلاص في العمل والإيمان بأهميتها والمحافظة على شروطها وأن تكون علاقة المعلم بطلابه علاقة الأب بأبنائه.

ثانياً: ـ أن يكون المعلم قدوة طيبة لطلابه وللمجتمع عامةً متمسكاً بالأخلاق الحميدة والقيم والمثل العليا وبذل الجهد في حدود ما أمرنا الله به، وكذلك أن يكون عادلاً في معاملاته مع طلابه ويرسخ مواطن التعاون والتكامل بينهم.

ثالثاً: ـ أن يكون قدوة طيبة للمجتمع المحيط به، ويقوم فيه بدور المرشد والموجه ويكون صاحب فكر ورأي وموقف من قضايا المجتمع ومشكلاته ويتطلب ذلك منه الثقافة العامة والخبرة الواسعة.

رابعاً: ـ التزود بالمعرفة وتطورها في تخصصه والمساهمة في الأنشطة الحسنة.

خامساً: ـ الثقة المتبادلة بينه وبين زملائه ثم بينه وبين المنزل.

سادساً: ـ أن يؤدي عمله بروح العابد الخاشع.

والأخلاق هي العلم الوحيد الذي يمكن أن يحقق لجميع العاملين بهذه المهنة السعادة فيقول الرسول ﷺ: «من سعادة المرء حسن الخلق ومن شقاوته سوء الخلق» (على هامش مسند الإمام أحمد). ولا يتسع المجال هنا لتناول موضوع الاخلاق عامة وأثرها على الفرد والمجتمع وجوانبها،

---

(١) انظر: مكتب التربية العربية لدول الخليج: إعلان المكتب لأخلاق مهنة التعليم الذي أقرة المؤتمر العام الثامن للمكتب، الدوحة، من ٢٤ ـ ٢٧ مارس ١٩٨٥.

وآثارها اجتماعياً ونفسياً وصحياً[1] ولكن في ضوء ما جاء به القرآن والسنة الشريفة، واجتهادات العاملين بالمجال التربوي ووجوب التأسي برسول الله وأصحابه يمكن تحديد أخلاقيات مهنة التدريس على النحو التالي:

١ ــ الأمانة:

ـ وهي الأمانة في العمل داخل الفصول وخارجها، الأمانة في القيام بالواجبات الادارية والتعليمية فمن المفروض أن أولياء الأمور قد تركوا أبناءهم في أيدي أمينة، فلابد من حفظ هذه الأمانة.

يقول الله تعالى: ﴿ **إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها** ﴾ [سورة النساء/الآية: ٥٨] والأمانة في مهنة التدريس هنا تعني أي أمر مرتبط بالمعلم لصالح المتعلم ومن جانب آخر أي أمر مرتبط بالمعلم لصالح المؤسسة التعليمية ككل بل والنظام عامةً بمعنى أن الأمانة في مجال المهنة تتعدد صورها وليس على المعلم إلا حفظ هذه الصورة المختلفة من الأمانات، وعلى أن يكون آداؤه وعلاقاته المهنية قائمة على العدل، فيقول الله تعالى: ﴿ **وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل** ﴾ [سورة النساء/ الآية: ٥٨].

٢ ــ الحكمة:

والحكمة هي وضع الأمور في نصابها، وفي مكانها الصحيح

---

(١) يمكنك الرجع إلى:
وهيب سمعان، محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، القاهرة، عالم الكتب، ط ٢، ١٩٨٥، ص ١٦٠.
محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، ط ١، دار الشروق، القاهرة، ١٩٨٩.
مقداد يالجن: التربية الأخلاقية الاسلامية، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٧٧.
عبد الودود مكروم: الأحكام القيمة الاسلامية لدي الشباب الجامعي رؤية تربوية، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، المدينة المنورة، ١٩٩٤.

ومخاطبة كل إنسان على قدر عقله ومستواه، وهذه من المبادىء التربوية التي تنادي به النظريات الحديثة، فيقول الرسول ﷺ: «أمرت أن أخاطب الناس على قدر عقولهم» بهذا يستطيع المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين الطلاب، فالحكمة مطلوبة من القائمين على هذه المهنة في تعاملهم مع الطلاب وتعاملهم مع بعضهم ومع رؤسائهم فعند معاملة المعلم مع طلابه داخل البيئة الصفية مثلاً يجب أن يقلل من إلقائه للمعلومات ويتناول طرقاً أخرى أكثر فاعلية مثل المناقشة أو الاستقصاء أو الأنشطة التي تجعل من المعلم عنصراً فعالاً مشاركاً لا مستمعاً فقط فقد يكون كثرة الكلام والالقاء من جانب المعلم سبباً في ملل التلاميذ وشرود تفكيرهم، يقول الرسول ﷺ: «خذوا من الأعمال ما تطيقون فإن الله لا يمل حتى تملوا».

٣ ـ إخلاص النية:

وهو إخلاص القصد في كل ما يقال ويحدث من المعلم لوجه الله تعالى، فلا يقبل الله سبحانه وتعالىٰ من العمل إلا ما كان خالصاً لوجهه، وحسن النية هنا هو التقرب إلى الله بالعمل والبعد عن الأغراض الدنيوية الأخرى مثل العمل بجد في أوقات معينة للتقرب إلى مدير المدرسة مثلاً أو لموجه المادة أو لنيل سمعة طيبة من زملائه أو طلابه، أو الارتفاع في أعين الناس وغير ذلك فإن عمله هذا مشوب بالرياء ويؤدي إلى النار.

فيقول الرسول ﷺ: «من طلب العلم ليباهي به العلماء، ويماري به السفهاء أو ليصرف وجوه الناس إليه فهو في النار» (رواه ابن ماجة) فالإخلاص لوجه الله من كل العاملين في هذه المهنة حتى لو تعارض مع البعض سيكون جزاه الرضا الكامل من الله ثم رضا هؤلاء البعض عليه، فيقول الرسول ﷺ: «من أسخط الله في رضا الناس سخط الله عليه وأسخط عليه من أرضاه فى سخطه ومن أرضى الله في سخط الناس رضي الله عنه وأرضى من أسخطه في رضاه، حتى يزينه، ويزين قوله،

وعمله» (رواه الطبراني). ويقول الله تعالى: ﴿ **أتخشونهم فالله أحق أن تخشوه إن كنتم مؤمنين** ﴾ [سورة التوبة/الآية: ١٣].

٤ ــ المظهر العام:

ـ من أخلاقيات مهنة التدريس المظهر العام للعاملين فيها. يجب أن يتسم كل فرد سواء كان معلماً مسؤولاً أو عاملاً، بالوقار والسكينة والخشية، والثياب النظيفة الملائمة للمواقف المتنوعة، مظهره يدل على رباط الجأش وذوق في ملابسه، يعطي انطباعاً بأنه مهذب، ويتجنب العبث وكثرة الضحك والقهقهة في المجالس خارج وداخل المدرسة، فالله جميل يحب الجمال وقد نهى الرسول ﷺ أن يترك المسلم قص شاربه أو تقليم أظافره أو حلق عانته أو نتف إبطه أكثر من أربعين ليلة. في هذه البيئة الطيبة تنمو الأخلاق الفاضلة بين أبنائنا في المدارس.

٥ ــ الاتزان الداخلي:

ـ ليس كافياً المظهر الخارجي للعاملين بهذه المهنة، بل يجب على كل فرد أن يتطهر من داخله من خبائث الأخلاق، ويتسم بالاتزان الإنفعالي تجاه أي موقف يواجهه مع طلابه أو زملائه، فمثلاً لا يشعر بالإحباط من نقد الآخرين له سواء كان مديراً أو موجهاً أو طالباً ولا يكون سهلاً في إثارته ومضايقته، ولا يخجل من المواقف المفاجئة ويبدو عليه الإرتباك ويجب عليه أن يتكيف مع المواقف التعليمية الطارئة ويواجهها بثبات، ويبتعد عن الغضب والحقد والفسق والشهوة، في هذه الحالة ستنفذ أقواله وأفعاله إلى قلوب طلابه، وتظهر آثاره الحميدة لأن مهنة التدريس تقوم على طهارة القلب، ونقاء النفس، وخضوع الجوارح للمنهج الثابت لكل من يعمل بها.

٦ ــ القدوة الطيبة:

- يجب على من يعمل بمهنة التدريس أن يكون مثلاً أعلى للمتعلمين، وكل ما يقوله أو يفعله هو محصلة خبراته السابقة من معلومات ومهارات واتجاهات فيجب على المعلم أن تتفق سلوكياته مع أخلاق الإسلام، ولنا في رسول الله ﷺ وصحابته الأسوة الحسنة والقدوة الطيبة ولن تجد طاعة حقيقية من طلابك إذا وقفت بينهم بجسدك فقط تملي عليهم المعرفة. ويقول الله: ﴿ **ولا تطع من أغفلنا قلبه عن ذكرنا واتبع هواه وكان أمره فرطا** ﴾ [سورة الكهف/الآية: ٢٨] وسوف ينظر الطالب إلى معلمه ويتساءل هل هو من أهل الذكر أم من أهل الهوى، فإن كنت من الطائفة الأولى سيتبعك الطلاب عن صدق ورغبة، وتحقق الأهداف التربوية بسهولة ويسر أما إن كنت من الطائفة الثانية فستكون واقفاً بينهم بجسدك فقط، ومن الأفضل أن تفسح المجال لغيرك والقدوة هنا كثيرة مثل:[(١)]

- قدوة العبادة.
- قدوة الأخلاق الفاضلة.
- قدوة الكرم.
- قدوة الزهد.
- قدوة التواضع.
- قدوة الحلم.
- قدوة العفو.
- قدوة الحكمة.
- قدوة الشجاعة.

(١) عبد الله علوان: تربية الأولاد في الإسلام، جـ ٢، مرجع سابق، ص ٦٣٦.

- قدوة المحافظة على الصحة والانفعال.
- قدوة الصبر.
- قدوة الرحمة.
- قدوة حسن السياسة.

هذا وقد أعطى الرسول الكريم النماذج العديدة للصحابة ونبههم باعطاء القدوة.

٧ ــ الحلم:

- وهو التحلي بالعفو والصبر على بعض سلوكيات الطلاب غير المرغوبة، فهذا أبقى لمودة وحب هؤلاء الطلاب، يقول الله: ﴿ **ولو كنت فظّاً غليظ القلب لانفضوا من حولك** ﴾ [سورة آل عمران/الآية: ١٥٩] وقال الله تعالىٰ لرسوله ﷺ: ﴿**ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة**﴾ [سورة النحل/الآية: ١٢٥] فاستخدام اللين والمعاملة الطيبة والصفح الجميل هو أفضل رد لبعض السلوكيات غير المرغوبة في البيئة التعليمية، كم قال تعالىٰ: ﴿ **فاصفح الصفح الجميل** ﴾ [سورة الحجر/الآية: ٨٥].

٨ ــ التمكن من المادة العلمية:

- تنتهي مهمة كليات إعداد المعلمين في الإعداد التخصصي والثقافي والمهني بمجرد تخرج المعلم منها، ولكن ليس ذلك نهاية المطاف لمزيد من العلوم والمعارف لهذا المعلم، بل على كل معلم وهو في بداية عمله المهني بالتدريس البحث عن مزيد من المعرفة في إطار تخصصه بل وفي كل الفروع المرتبطة به، بجانب اتباع أسس ومهارات البحث والتنقيب التي تعلمها أثناء دراسته بالكلية مثل جمع البيانات الخاصة بموضوع أو قضية معينة، ويمكنه تكوين نواة لمكتبة علمية ثقافية صغيرة في.

منزله، ومتابعة كل جديد يكتب في مجال تخصصه وحضور الندوات والمؤتمرات التربوية إن أمكن بل والمشاركة فيها بدراسات في مادة تخصصه ومناقشتها، هكذا يستطيع أن ينمي معارفه ولا يتردد أو يخجل اطلاقاً في الاتصال بأساتذته بالكلية في أي وقت بعد تخرجه، للاستفسار أو المناقشة أو تطويع وتطبيق بعض المفاهيم النظرية التي درسها بالكلية في الواقع التربوي الذي يعيشه في المدارس. يقول الله تعالى: ﴿ **فسئلوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون** ﴾ [سورة الأنبياء/الآية: ٧] أي أهل التخصص والمعرفة في كل ميدان عملي.

٩ ــ حب مهنة التدريس:

ـ لا شك أن نجاح الفرد في عمل ما يفرضه بالدرجة الأولى حبه واحترامه لهذا العمل، وهناك العديد ممن التحق بكليات التربية أو المعلمين مصادفة أو دون رغبة حقيقية منهم، أو نظراً لعوامل خارجة عن إرادتهم، ونظر كل منهم إلى مهنة التدريس كوظيفة فقط للارتزاق وكسب العيش أو كشهادة قد تضيف إلى مكانته الاجتماعية شيئاً. هكذا حصر المهنة في إطار ضيق، لا تليق بأم المهن ولهذا أخذت كليات التربية والمعلمين في اعتبارها أن تنمي اتجاهات أبنائها نحو حب المهنة واحترامها، لأن فاقد الشيء لا يعطيه، وركز أساتذة الكليات مناهجها نحو تحقيق هذا الهدف. وبالرغم من هذه المحاولات الجادة في هذا المجال إلا أن البون مازال شاسعاً بين النظرية والتطبيق. وعلى هذه الكليات بامكاناتها من تكثيف جهودها نحو تعديل اتجاهات هؤلاء الطلاب نحو حب هذه المهنة بأسلوب أو بآخر، وعلى الطالب المعلم أن يتساءل مع نفسه:

- هل هو أهل لهذه المهنة بحلوها ومشاقها؟
- هل يتحلى بأخلاقيات هذه المهنة؟

- هل يستطيع أن يكون موضع ثقة واحترام من الآخرين؟
- هل يدعو إلى التعاون والاحترام دائماً في العلاقات الاجتماعية؟
- هل تتوافر فيه سمات القائد الناجح؟
- هل لديه قدرة على الاقناع بالحكمة والموعظة الحسنة؟
- هل يتحمل المسؤولية في المواقف المختلفة؟
- هل يظهر دائماً قدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد؟
- هل يتعاطف مع مشاكل الآخرين؟
- هل يحافظ على مظهره نظيفاً دائماً؟
- هل هو متزن نفسياً؟

تساؤلات عديدة يجب أن يواجهها كل من يطرق باب هذه المهنة، لأنها مهنة المعلم الأكبر ﷺ، مهنة العدل والحكمة والصبر والثقة والتحدي، والصحة والحيوية، والعقل والجسد....الخ.

١٠ ــ الثقافة العامة:

جزء من الإعداد الثقافي للمعلم يقع على عاتق كليته قبل تخرجه، في صورة مقررات تربوية وعلم نفس واجتماع وتاريخ وأخلاق وحضارة أمم، وملاحقة أحدث النظريات التربوية الحديثة... الخ، وحتى لا يكون المعلم بعد ذلك بعيداً عن كل هذا عليه بكثرة الإطلاع والتنقيب، وأن يحاول قراءة القرآن الكريم وتفسيره وسيرة محمد ﷺ وصحابته، فثقافة محمد ﷺ تتجلى في قوله: «أدّبني ربي فأحسن تأديبي» وقال الله تعالىٰ عنه: ﴿**هو الذي بعث في الأميين رسولاً منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلالٍ مبين**﴾ [سورة الجمعة/ الآية: ٢] وهذا يأخذنا إلى معنى آخر تماماً عن الثقافة، ولا يحصر هذا

المعنى في الإلمام بكم كبير من المعلومات فقط بل يؤكد أن الثقافة الحقة هي قوة الإيمان والعقيدة الراسخة والمعلم المثقف هو من يوظف ما يمتلكه من معلومات في تعديل سلوكه وسلوك الآخرين من حوله (الطلاب وغيرهم) أما الإنسان الذي يتباهى بمعرفة كم هائل من المعرفة أو إحراز أعلى الشهادات وترافقه سلوكيات غير مرغوبة فلا يتعدى كونه دارساً وليس مثقفاً.

١١ ــ عفة النفس:

ـ إن سماحة المعلم دليل على خلقه، وخلق المعلم الناجح تظهر في علاقاته بتلاميذه، ومراقبة ربه سراً وعلانية في القول والفعل، داخل المدرسة وخارجها. والإسلام منذ ظهوره يحاول بتعاليمه السامية أن ينتزع الأنانية من النفوس كما ينتزع الكبرياء والاستعلاء وحب الذات ليغرس بذور المودة والاخاء والعفة والأمانة والعزة والنبل والوفاء والصبر، يقول الرسول ﷺ: «من يتصبر يصبره الله ومن يستعفف يعفه الله، ومن يستغن يغنه الله» فهذا ما يجب أن يكون عليه من ينتمي لمهنة التدريس، نزيهاً عفيفاً، سخياً، أبياً، يجود بعمله ابتغاء مرضاة الله فقط وليس مرضاة موجهه أو مدير مدرسته لأن ما عند الله خير وابقى، والمسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يسلمه، ويجب أن تكون نفسه عفيفة عالية خيرة ينزع منها الحقد والضغينة، ويعوّد طلابه على السماحة والأمانة والتراحم والتعاون في تحصيلهم للعلم.

١٢ ــ السماح بحرية التفكير:

من البدهيات حول خصائص النفس البشرية هو ارتقاؤها ووصولها إلى درجة السمو المتلائم مع الإنسان عن طريق حرية التفكير فهذي الحرية توقظ العقل باعتباره سيداً لكل ما في الكون جعله الله هكذا. ويرجع اهتمام الإسلام بالعقل لإتاحة الفرصة له لمزاولة نشاطه وتفكيره وتأمله في

البيئة المحيطة به. ويجب على المعلم ألا يتحكم في قدرات الطالب العقلية بأسلوب تعسفي أو في صورة من الضغوط مثل الإكراه على فعل شيء، أو التسلط وقهره على اداء عمل ما، أو إذلاله وتجميد حركته ووجوده داخل الفصل الدراسي، فهذا ما نطلق عليه التعليم الدكتاتوري والذي فيه يكون المعلم هو كل شيء، الآمر الناهي المستبد، والإسلام لم يدع إلى ذلك، فقد صان هذا الطالب وأعطاه حرية التفكير التي رفعت قدره كإنسان، واطلقت عنان تفكيره ليعرف الجمال من القبح، والحق من الباطل والطيب من الخبيث لينطلق إلى مجال أوسع، يجد فيه ذاته كإنسان، فكيف هذا المعلم يحاول قتل هذه الحرية عند طلابه أثناء عمله الصفي، ويجعله مقيداً بتقاليد باطلة وعادات سيئة في استقباله للمادة العلمية وحفظها واسترجاعها دون أدنى اعتبار لتفكيره كإنسان لذا وجب على المعلم تصميم الأنشطة الصفّية واللاصفّية التي تتيح الفرصة للطلاب لكي يربطوا بين الأسباب والمسببات، المقدمات والنتائج لكي يؤمنوا بقوة العلم وواقعيته وتطبيقاته، ونكبة المعلم الديكتاتوري في مهنة التدريس أنه يضع بذوره التبعية والإتكالية والتقليد الأعمى في نفوس الطلاب وهو لا يدري حتى إذا كبروا لا يحاولون التفكير فيما حولهم من مشكلات وقضايا بل ينتظرون ما يقذفه الآخرون الينا سواء من الغرب أو من الشرق من معارف وعلوم ويتباهون بالمامهم بها دون محاولة لاستقصائها والوصول إلى أفضل منها. في ظل حرية التفكير الصفّي في المدرسة، يدرك الطلاب أن الإنسان وما معه من علوم وتقنيات لا تحقق وحدها نفعاً للإنسان، بل لابد من الوجه الآخر لهذه العلوم والتقنيات وهو طرق التفكير والبحث يقول الله تعالىٰ: ﴿ **أفرأيتم مـا تحرثون* ءأنتم تزرعونه أم نحن الزارعون** ﴾ [سورة الواقعة/ الآيات: ٦٣ - ٦٤] في ظل حرية التفكير الصفّي يحاول الطلاب ربط المعرفة التي تقدم لهم بعظمة الخالق سبحانه وتعالىٰ،

ولنا في رسول الله ﷺ وصحابته قدوة حسنة وعظة في حرية التفكر فقد كانوا على مستوى عالٍ من ذلك وأشاروا إلى أن حرية التفكير تعد عبادة لأنها تنتهي إلى العبرة والعظة، وتعطي للنفس الرؤية الحقيقية للحق والجمال والإيمان.

١٣ ــ التواضع:

ـ وهي سمة طيبة وكرم من الله، وخلق رفيع من اقترب منه وتحلى به قوم نفسه وأحبه الآخرون، والتواضع الحق هو الخضوع للحق والانقياد لمنهجه الثابت والمعلم كقائد تربوي إذا تحلى بهذه السمة الطيبة سيحقق معاني كثيرة منها:[1]

١ ـ اللين وسهولة المعشر، ويفتح له تلاميذه قلوبهم مما يسهل عليه التوجيه والإرشاد عن إقناع ومن خلال قلوبهم لا من خلال منصبه، لأن الولاء الحقيقي للأفراد ينبع من حب الموالين له واحترامهم لآرائه.

٢ ـ سيخلق روح المشاركة والتعاون.

٣ ـ سيبتعد عن الرياء والغرور والكبرياء ويركز على الأهداف الموجودة.

٤ ـ سيعطي المهنة حقها تماماً من خلال التعامل المستمر مع طلابه، ويرى بأبصارهم ويسمع بآذانهم، ويعيش واقعهم.

١٤ ــ حب مساعدة الآخرين:

ـ من أحبه الله وأغناه في دنياه حتى أصبح قادراً على مساعدة الآخرين وقضاء حوائجهم، فقد منحه الله باباً من أبواب رحمته، ويسر له سبيلاً إلى سعادته، لأن قضاء الحوائج ومساعدة الآخرين من غير معصية تكسب الأجر الجزيل من الله، والمحبة من عباد الله تعالى ومن أحبه الخلق أحبه الحق، فيقول الله تعالى: ﴿ **من ذا الذي يقرض الله قرضاً حسنا**

(١) سامي سلمان: التواضع سمة قيادة: مجلة البيان، ٦٧٤، لندن، ١٩٩٣، ص٣٩ ـ ٤١.

فيضاعفه له أضعافاً كثيرة والله يقبض ويبسط وإليه ترجعون ﴾ [سورة البقرة/الآية: ٢٤٥]، والله لا يقترض من قلة ولا حاجة ولكنه سبحانه يريد أن يفيض نعماءه على عباده بسبب عطفهم على بعض وقضاء بعضهم حاجات بعض، كما يقول الرسول ﷺ: «على كل مسلم صدقة، قيل أفرأيت إن لم يجد؟ قال يعمل بيديه فينفع نفسه ويتصدق، قال أرأيت إن لم يستطع؟ قال يعين ذا الحاجة الملهوف، قال قيل له أرأيت إن لم يستطع؟ قال يأمر بالمعروف أو الخير، قال أرأيت إن لم يفعل؟ قال يمسك عن الشر فإنها صدقة» كما قال ﷺ: «المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يخذله، ومن كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته» والمعلم الذي يقوم بقضاء حاجات طلابه من معرفة وسلوك سوي وأخلاق حميدة وإرشاد وتوجيه يطيعه ويحبه طلابه والناس، ويقول الرسول ﷺ: «من مشى في حاجة أخيه كان خيراً له من إعتكاف عشر سنين» (رواه الطبراني في الأوسط والحاكم).

سمات وواجبات المعلم في ضوء المنهج الإسلامي:

طالما نبحث عن الغاية المثلى في مهنة التدريس، فإن المعلم الناجح هو القائد الناجح الذي يعمل في ضوء المنهج الشامل الثابت وهو الإسلام. وقد تضاربت النظريات الوضعية، والآراء ووجهات النظر حول مقياس المعلم الناجح وواجباته، وهل يرجع نجاحه إلى مستواه التعليمي وما أحرزه من درجات أثناء دراسته؟ أو زيادة عدد التلاميذ المتفوقين في فصوله؟ أو حب التلاميذ والمحيطين به له؟ هل مظهره الخارجي؟ وهل تتحكم في هذا المقياس الظروف المحيطة بالمعلم في المدرسة والمجتمع؟ عديد من الدراسات تناولت هذا الموضوع، وأكد البعض على سمات وواجبات وأكد البعض الآخر على سمات وواجبات أخرى.

قبل تناول هذه السمات كما جاء بالمنهج الحق، سيتم تناول هذه الآراء بإيجاز على النحو التالي:

أولاً: سمات المعلم كما يراها المربون العرب في العصر الحديث.

ثانياً: سمات المعلم كما يراها المربون الأجانب.

ثالثاً: سمات المعلم كما يراها العلماء المسلمون.

أولاً: ـ المربون العرب وسمات المعلم:

باستقراء الكتابات والدراسات العربية حول سمات وواجبات المعلم يمكن تلخيصها في النقاط التالية:[1]

- الاعداد الجيد للدرس.
- دقـة المعـلـم.
- المظهر الحسن.
- الذكاء.
- الخلق الطيب.
- حب المهنة والاعتزاز بها.
- مراعاة الأساليب العلمية في التدريس.
- احترام شخصية التلاميذ.
- التخطيط الجيد للأنشطة.

---

(١) أنظر:

إبراهيم مطاوع، واصف عزيز: التربية العملية وطرق التدريس، كلية التربية جامعة طنطا، مصر، ١٩٧٧.

سعيد اسماعيل علي: الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم العربي، القاهرة، مطبعة التقدم، ١٩٧٣، ص ٣٩٤.

محمد زياد حمدان: التربية العملية الميدانية ـ مرشد وكتاب عمل للمتدرب، ط ١، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٢، ص ٦١.

- حل مشاكل التلاميذ.
- الاستخدام الجيد للوسائل التعليمية.
- المرونة.
- الموضوعية.
- الحماس والمرح.
- الصحة الجسمية والعقلية.
- معرفة طرق وأساليب التدريس.
- العدل.
- سعة الصدر والأفق.
- الإتزان الانفعالي.
- الابتكار والتجديد.
- الصدق.
- المرح.
- القيادة الجيدة والديمقراطية.
- التعاون.
- احترام القوانين الدراسية.
- التمكن من المحتوى الدراسي.

ثانياً: ــ المربون الأجانب وسمات المعلم:

ويمكن تلخيص السمات التي أشار إليها التربويون غير العرب في النقاط التالية:[(١)]

- المظهر اللائق.
- القدرة على التكيف.
- اليقظة الدائمة.
- التعاون مع زملائه.
- الإستقرار العاطفي.
- العدل.
- الدافعية نحو العمل.
- الإخلاص.
- الثقافة.
- عدم الأنانية.
- الدقة.
- الحزم.
- التعاطف.
- اللياقة.

(١) يمكن الرجوع إلى:

- Kratz HE : Characteristics of The Teacher as Recognized by Children, John Wiley. 1960. p. 190.
- Taylor PH : Children's Evaluation of The Characteristics of Good Teacher, British Journal of Educational Psychology, 32, 1982, P.3.
- Adelsnog E : The Teacher As Model in Sanford, John Willy, N Y., 1962. pp 39 - 42.
- Richey R : Planning for Teaching, An Introduction to Education, 6th. ed., Mc Grow - Hill N. Y, 1979.

- الحماس.
- الصحة الجيدة.
- النظافة الدائمة.
- الطموح والتجديد.
- محبة التلاميذ.
- المثابرة.
- القيادة والثقة بالنفس.

ثالثاً: ـ العلماء المسلمون وسمات المعلم: ـ

وسيتم تناول آراء عدد من علمائنا المسلمين وهم:

- محمد بن سحنون (٢٠٢ ـ ٢٥٦ هـ).
- أبو الحسن القابسي (٣٣٤ ـ ٤٠٣ هـ).
- أبو علي بن سينا (٣٧٠ ـ ٤٣٨ هـ).
- أبو حامد الغزالي (٤٥٠ ـ ٥٠٥ هـ).

وكذلك كل من بدر الدين ابن جماعة والعبدري وابن خلدون، ويمكن تلخيص آراء علماء التربية المسلمين السابق ذكرهم في صفات المعلم وواجباته على النحو التالي:[١]

- الرحمة والشفقة.
- العدل.
- القدرة على التعليم.
- التمكن من المادة العلمية.

(١) سليمان عبد الرحمن الحقيل: الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، المكتبات المدرسية، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، ١٤٠٣، من ص ٢٠٩ ـ ٢٢٣.

- الاتجـاه الـديـنـي.
- الاخـلاص.
- الـنـزاهـة.
- المحافظة على وقت الطالب.
- البعد عن الخبائث والرذائل.
- النصح والارشاد والتوجيه للمتعلم.
- زجر المتعلم على سوء الأخلاق.
- القدوة الحسنة بحيث يطابق القول الفعل.
- تعويد المتعلم على الأخلاق الفاضلة.
- الصبر والتواضع وحسن الخلق.
- ترغيب المتعلم وتحفيزه على التعلم.
- استخدام وسائل الإيضاح.
- الـسـكـينة والـوقـار.
- الـلـطـف.
- الشفقة مع المتعلم.
- التوجه بالعلم لله سبحانه وتعالى.
- التمكن من المادة العلمية.
- الـقـدوة الحسـنـة.

هكذا نجد أن علماء التربية المسلمين قد أشاروا إلى كل ما جاء به علماء التربية في الشرق والغرب، وفي محاولة لتصنيف سمات المعلم في القرآن والسنة الشريفة وفي ضوء ما أنزل على محمد ﷺ منذ أربعة عشر قرناً، لكي نؤكد مرات ومرات أن الرجوع للحق فضيلة، ولن نجد لكتاب الله وسنته بديلا سيتم تناول هذه السمات على النحو التالي:

أولاً : المظهر الخارجي

١ ـ نظافة الملبس:

يقول الله تعالىٰ: ﴿ **وثيابك فطهر** ﴾ [سورة المدثر/الآية: ٤] وقال الرسول ﷺ: «تنظفوا فإن الإسلام نظيف» (رواه ابن حبان) هذا وقد أوصى الرسول الكريم بعض أصحابه وهم قادمون من سفرهم بقوله: «فاصلحوا رحالكم واصلحوا لباسكم حتى تكونوا كأنكم شامة في الناس فإن الله لا يحب الفحش ولا التفحش» (رواه أبو داود وغيره). كما قال الرسول ﷺ: «الطهور شطر الإيمان» (صحيح مسلم).

٢ ـ ارتداء الملابس المناسبة لكل وقت:

يقول الله تعالىٰ في كتابه الكريم: ﴿ **يا بني آدم خذوا زينتكم عند كل مسجد** ﴾ [سورة الأعراف/ الآية: ٣١] وقال محمد ﷺ: «ما على أحدكم إن وجد سعة أن يتخذ ثوبين ليوم الجمعة غير ثوبي مهنته» (رواه أبو داود). وكان الرسول ﷺ يلبس لكل حاله لبوسها، فقد وصفه أحد الصحابة بقوله: «رأيت النبي وعليه حلة حمراء كأني أنظر إلى بريق ساقيه» (الترمذي) كما قال الرسول ﷺ: «لا يصلي أحدكم في الثوب الواحد ليس على عاتقه من شيء» (صحيح البخاري).

٣ ـ الذوق في اختيار ملابسه:

وقال الرسول ﷺ: «من لبس ثوب شهرة ألبسه الله ثوب مذلة يوم القيامة» (رواه أحمد وأبو داود والنسائي) وثياب الشهرة هو لبس الثوب الفخم بقصد التعاظم والافتخار على الناس كما قال: «من جر ثوبه خُيلاء لم ينظر الله إليه يوم القيامة» (رواه الشيخان). والله لا يحب كل مختال فخور فقد نهى الرسول ﷺ عن الكبر والخيلاء في اللباس فقال رجل: يا رسول الله إني أحب أن تكون ثيابي حسنة ونعلي حسنة، قال: «إن الكبر

هو بطر الحق وغمط الناس» وقد أهدى الرسول ﷺ فروج حرير (وهي القباء المفتوحة من الخلف) فلبسه فصلى فيه، ثم انصرف فنزعه نزعاً شديداً كالكارِه له، وقال: لا ينبغي هذا للمتقين (مختصر البخاري).

٤ ـ أن يكون مهذباً في شخصيته:

يقول الرسول ﷺ: «وخالق الناس بخلقٍ حسن وعندما سئل من أدّبه، قال ﷺ: «أدّبني ربي فأحسن تأديبي» (رواه مسلم) وقال الله لرسوله: ﴿ **وإنك لعلى خلق عظيم** ﴾ [سورة القلم/ الآية: ٤].

٥ ـ المحافظة على نظافة الثوب دائماً:

رأى الرسول ﷺ رجلاً رث الثياب فقال: «أما كان هذا يجد ما يغسل به ثوبه» (رواه أبو داود) يقول الله تعالى: ﴿ **قل إنما حرم ربي الفواحش ما ظهر منها وما بطن** ﴾ [سورة الأعراف/ الآية: ٣٣].

يقول الرسول ﷺ: «إن الله تعالى جميل يحب الجمال» (رواه مسلم). وقالت السيدة عائشة رضي الله عنها: «كنت أطيب رسول الله بأطيب ما يجد حتى أجد وبيص» أي ترى أثر الطيب على رأسه ولحيته (مختصر البخاري).

٧ ـ طلاقة الوجه:

عن أبي ذر رضي الله عنه قال: قال لي النبي ﷺ:

«لا تحقرن من المعروف شيئاً ولو أن تلقى أخاكَ بوجهٍ طلق» (رواه مسلم). وقال الرسول الكريم: «تبسمك في وجه أخيك صدقة» (رواه الترمذي). والوجه الطلق هو السهل المنبسط المتهلل المبتسم.

٨ ـ الاعتدال في المشي والحركة:

يقول الله تعالىٰ: ﴿ **ولا تصعِّر خدك للناس ولا تمشِ في**

الأرض مــرحـاً إن الله لا يحب كـل مختـالٍ فخــور* واقصــد في مشيك واغضـض من صوتك إنّ أنكر الأصوات لصوت الحمير ﴾ [سورة لقمان/ الآية: ١٨ - ١٩]. ويقول سبحانه وتعالىٰ: ﴿ **ولا تمش في الأرض مرحاً إنك لن تخرق الأرض ولن تبلغ الجبال طولاً** ﴾ [سورة الإسراء/ الآية: ٣٧].

ثانياً : المظهر الداخلي

١ ــ تذوق المرح والفكاهة:

كان الرسول ﷺ يمزح ولا يقول إلا حقاً، فقد كان يداعب صبياً له عصفور ويقول له يا أبا النغير، وفي يوم جاءته عجوز تسأله أأدخل الجنة يا رسول الله، فقال، لا يدخل الجنة عجوز، فولت تبكي فناداها وقال لها أما قرأت قول الله تعالى: ﴿ **إنـا أنشأناهن إنشـاءً * فجعلناهـن أبكارًا** ﴾ [سورة الواقعة/الآية: ٣٥ - ٣٦]. كذلك عندما دخل جابر رضي الله عنه على الرسول ﷺ وهو يمشي على أربعة (أي يديه ورجليه) وعلى ظهره الحسن والحسين وهو يقول: «نعم الجمل جملكما ونعم العدلان أنتما» (رواه الطبراني).

٢ ــ مواجهة المواقف المفاجئة باتزان:

قال تعالىٰ: ﴿ **واصبر على ما أصابك إن ذلك من عزم الأمور** ﴾ [سورة لقمان/الآية: ١٧] وعندما مر الرسول ﷺ بامرأة تبكي عند قبر، فقال: «اتقي الله واصبري فقالت: إليك عني فإنك لم تصب بمصيبتي، ولم تعرفه فقيل لها: إنه النبي ﷺ. فأتت باب النبي فلم تجد عنده بوابين، فقالت لم أعرفك، فقال: «إنما الصبر عند الصدمة الأولى» (مختصر البخاري).

٣ ــ الحياء وعدم الخجل:

والحياء هو الإلتزام بمنهج الفضيلة وآداب الاسلام أما الخجل فهو

الإنكماش والانطواء والتجافي عن ملاقاة الآخرين[1]. يقول الرسول ﷺ: «إن لكل دين خلقاً، وخلق الإسلام الحياء» (رواه الامام مالك) وعندما مر أمير المؤمنين عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) في طريق من طرق المدينة وأطفال هناك يلعبون، وفيهم عبد الله بن الزبير وهو طفل يلعب فهرب الأطفال هيبة من عمر ووقف ابن الزبير ساكتاً لم يهرب، فلما وصل عمر قال له لمَ لم تهرب مع الصبيان؟ فقال على الفور: لست جانياً فأفرّ منك، وليس في الطريق ضيق فاوسع لك. هذه هي الجرأة والسداد.

٤ ــ لا يغضب سريعاً:

يقول الله تعالى: ﴿ **فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظًّا غليظ القلب لانفضوا من حولك** ﴾ [سورة آل عمران/ الآية: ١٥٩]. ويقول الله تعالىٰ أيضاً: ﴿ **واخفض جناحك لمن اتبعك من المؤمنين** ﴾ [سورة الحجر/ الآية: ٨٨].

وعندما قال رجل للنبي ﷺ أوصني، قال: «لا تغضب، فردد مراراً، قال: لا تغضب» (أخرجه البخاري).

٥ ــ يتحكم جيداً في انفعالاته:

قال تعالىٰ: ﴿ **وإذا ما غضبوا هم يغفرون** ﴾ [سورة الشورى/ الآية: ٣٧] كما قال تعالىٰ: ﴿ **والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس والله يحب المحسنين** ﴾ [سورة آل عمران/ الآية: ١٣٤] وقال الرسول ﷺ: «من كظم غيظاً وهو يستطيع أن ينفذه دعاه الله يوم القيامة على رؤوس الخلائق حتى يخبره في أي الحور العين شاء». (رواه أبو داود).

(١) عبد الله علوان: جـ ١، مرجع سابق، ص ٣٠٦.

٦ ــ هادئاً وصعباً اثارته:

يقول الله تعالىٰ: ﴿ **وعباد الرحمن الذين يمشون على الأرض هونًا وإذا خاطبهم الجاهلون قالوا سلامًا** ﴾ [سورة الفرقان/ الآية: ٦٣]. وقال الرسول ﷺ: «ما تعدون الصرعة فيكم؟ قالوا: الذي لا تصرعه الرجال، قال: ولكن الذي يملك نفسه عند الغضب» (رواه البخاري ومسلم).

٨ ــ الاطمئنان وعدم الخوف:

قال تعالىٰ: ﴿ **ألا بذكر اللّه تطمئن القلوب** ﴾ [سورة الرعد/الآية: ٢٨] وعندما قال أبو بكر رضي الله عنه للرسول ﷺ وهما في الغار: لو أن بعضهم طأطأ بصره ورآنا، قال ﷺ: «اسكت يا أبا بكر، اثنان الله ثالثهما» (رواه البخاري).

٩ ــ الإيثار والموضوعية في تناول الأشياء:

يقول الله تعالىٰ: ﴿ **والذين تبوءوا الدار والإيمان من قبلهم يحبون من هاجر إليهم ولا يجدون في صدورهم حاجة مما أوتوا ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة ومن يوق شح نفسه فأولئك هم المفلحون**﴾ [سورة الحشر/ الآية: ٩].

ويقول الرسول ﷺ: «لا يكن أحدكم إمّعة يقول إن أحسن الناس أحسنت وإن أساءوا أسأت ولكن وطنوا أنفسكم إن أحسن الناس أن تحسنوا وإن أساءوا أن تتجنبوا إساءتهم».

١٠ ــ القدرة على التكيف للمواقف المتغيرة:

يقول الرسول ﷺ: «المؤمن كيس فطن» وعندما جاء أعرابي إلى النبي ﷺ فبايعه على الإسلام، فجاء من الغد محموماً، فقال: اقلني: فأبى ثلاث مرات، فقال: المدينة كالكير تنفي خبثها وينصع طيبها» (مختصر البخاري).

ثالثاً الصحة العامة:

١ ـ **يتسم بالجسد الصحيح والمحافظة عليه:** قال تعالى: ﴿ **وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة** ﴾ [سورة الأنفال/ الآية: ٦٠] وقال الرسول ﷺ: «المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف» (رواه مسلم).

٢ ـ **خالياً من العاهات الجسدية والعقلية:** قال الرسول ﷺ: «فر من المجزوم فرارك من الأسد» (رواه البخاري). كما قال ﷺ: «لا يوردن ممرض على مصح» (الصحيحين). وقال ﷺ: «أكمل المؤمنين إيماناً أحسنهم خلقاً» (رواه الترمذي وابن حبان).

٣ ـ **يتسم بالنشاط والحيوية: يقول الرسول :** «كل شيء ليس من ذكر الله فهو لهو أو سهو إلا أربع خصال: مشي الرجل بين الغرضين (للرمي) وتأديبه فرسه، وملاعبته أهله، وتعليمه السباحة» (رواه الطبراني بإسناد جيد).

٤ ـ **يقظ دائماً:** قال تعالى: ﴿ **ولا تكن من الغافلين** ﴾ [سورة الأعراف/ الآية: ٢٠٥] وروي عن ابن عمر (رضي الله عنهما): أخذ الرسول ﷺ بمنكبي فقال: «كن في الدنيا كأنك غريب أو عابر سبيل... الخ» (مختصر البخاري).

٥ ـ **يظهر الحماس والمرح أثناء العمل:** عن البراء (رضي الله عنه) قال: رأيت النبي ﷺ يوم الأحزاب ينقل التراب، وقد وارى التراب بياض بطنه (مختصر البخاري) وقال عمر رضي الله عنه: ما من يوم يأتيني فيه الموت أحب إلى من يوم أتسوق فيه لأهلي أبيع وأشتري.

٦ ـ **لديه الرغبة في العمل دائماً:** قال تعالى: ﴿ **وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون** ﴾ [سورة التوبة/ الآية: ١٠٥]. كما قال الرسول ﷺ: «إن الله يحب العبد المحترف ويبغض العبد الصحيح الفارغ».

رابعاً الإرشاد والقيادة:

١ ـ يظهر الثقة في أفعاله وأقواله: قال تعالى: ﴿ **فاستقم كما أمرت ومن تاب معك ولا تطغوا إنه بما تعملون بصير** ﴾ [سورة هود/ الآية: ١١٢] ويقول النبي ﷺ: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه» (رواه البيهقي).

٢ ـ لديه مقدرة على الإقناع: يقول الله تعالى: ﴿ **ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن** ﴾ [سورة النحل/ الآية: ١٢٥].

٣ ـ المرونة في المواقف المربكة: يصف سيدنا علي (رضي الله عنه) شجاعة الرسول ﷺ ومرونته في المواقف الصعبة فيقول: «كنا إذا حمى الوطيس إتقينا برسول الله فما يكون أحد أقرب من العدو منه» ويقول المولى عز وجل: ﴿ **يا أيها الذين آمنوا خذوا حذركم** ﴾ [سورة النساء/ الآية: ٧١].

٤ ـ يستخدم الشدة عند اللزوم: يقول الله تعالى: ﴿ **محمد رسول الله والذين معه أشداء على الكفار رحماء بينهم** ﴾ [سورة الفتح/ الآية: ٢٩]. ويقول تعالى: ﴿ **يا أيها النبي جاهد الكفار والمنافقين واغلظ عليهم** ﴾ [سورة التوبة/الآية: ٧٣].

٥ ـ حث الآخرين على العمل: يقول الرسول ﷺ: «إذا قامت القيامة وبيد أحدكم فسيلة فاستطاع ألا يقوم حتى يغرسها فله بذلك أجر» (رواه البخاري) وقال الرسول ﷺ أيضاً: «لأن يأخذ أحدكم حبله ثم يأتي الجبل فيأتي بحزمة من حطب على ظهره فيبيعها فيكف الله بها وجهه خير له من أن يسأل الناس أعطوه أو منعوه». (رواه البخاري).

٦ ـ القدرة على توجيه المجموعات: يقول جل شأنه: ﴿ **يا أيها**

الذين آمنوا إذا قيل لكم تفسحوا في المجالس فافسحوا يفسح الله لكم وإذا قيل انشزوا فانشزوا﴾ [سورة المجادلة/ الآية: ١١] وفي غزوة بدر حرض الرسول ﷺ القائد أصحابه على القتال فقال لهم: «قوموا إلى جنة عرضها السماوات والأرض».

٧ ـ **التدقيق في حلول مشكلة ما واختيار أنسبها:** قال تعالى: **﴿يا أيها الذين آمنوا إن جاءكم فاسق بنبأ فتبينوا أن تصيبوا قوماً بجهالة فتصبحوا على ما فعلتم نادمين﴾** [سورة الحجرات/ الآية: ٦].

٨ ـ **الفطنة وحسن وسرعة التصرف:** قال تعالى: **﴿ والذين إذا أنفقوا لم يسرفوا ولم يقتروا وكان بين ذلك قواماً ﴾** [سورة الفرقان/ الآية: ٦٧]. وروى عن جبير بن مطعم (رضي الله عنه) قال: أتت امرأة إلى النبي ﷺ فأمرها أن ترجع إليه، قالت أرأيت إن جئت ولم أجدك كأنها تقول الموت، قال ﷺ: «إن لم تجديني فأتي أبا بكر رضي الله عنه». (مختصر البخاري).

٩ ـ **يقدم الاقتراحات الجيدة:** روي عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلاً أتى النبي ﷺ يتقاضاه فأغلظ، فهمّ به أصحابه، فقال رسول الله ﷺ: «دعوه فإنّ لصاحِب الحق مقاماً، ثم قال: اعطوه سنا مثل سنه قالوا يا رسول الله: لا نجد إلا الأمثل من سنه (جملاً أكبر سناً من جمله) فقال: أعطوه فإن خيركم أحسنكم قضاء». (مختصر البخاري).

خامساً اللغة:

١ ـ **يتحدث بلغة مفهومة:** يقول جل شأنه: **﴿أولئك الذين يعلم الله ما في قلوبهم فأعرض عنهم وعظهم وقل لهم في أنفسهم قولاً بليغاً﴾** [سورة النساء/ الآية: ٦٣] وقال تعالى: **﴿ نزل به الروح الأمين * على قلبك لتكون من المنذرين * بلسان عربي مبين ﴾** [سورة الشعراء/ الآيات: ١٩٣ ـ ١٩٥].

٢ ـ **وضوح صوته ومناسبته للمواقف المختلفة:** يقول تعالى:

﴿ **واغضـض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير** ﴾ [سورة لقمان/ الآية: ١٩] ويقول تعالىٰ: ﴿ **ولا تجهر بصلاتك ولا تخافت بها وابتغ بين ذلك سبيلاً** ﴾ [سورة الاسراء/ الآية: ١١٠].

٣ ـ **خروج الكلمات صحيحة وجميلة من فمه:** قال الرسول ﷺ: «الكلمة الطيبة صدقة» (رياض الصالحين) وقال أيضاً: «إن الله تعالى يبغض الفاحش المتفحش» (رواه الإمام أحمد). وقال سبحانه وتعالىٰ: ﴿ **قل إنما حرم ربي الفواحش ما ظهر منها وما بطن** ﴾ [سورة الاعراف/ الآية: ٣٣].

٤ ـ **ينتقل من السهل إلى الصعب عند تناوله موضوع ما:** يظهر ذلك في تدرج تحريم الخمر حتى لا يثقل على من يتعاطاها. وعندما سأل جبريل(عليه السلام) محمداً ﷺ عن الإسلام ثم الإيمان ثم الإحسان ثم الساعة، تدرج معه من السهل إلى الصعب ومن الكل إلى الجزء.

٥ ـ **يجيد استخدام الوسائل اللغوية وضرب المثل والصور البلاغية للتوضيح:** قال تعالىٰ: ﴿ **ألم تر كيف ضرب الله مثلاً كلمة طيبة كشجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها في السماء تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون * ومثل كلمة خبيثة كشجرةٍ خبيثة اجتثت من فوق الأرض ما لها من قرار** ﴾ [سورة إبراهيم/ الآيات: ٢٥ - ٢٦] كما في أحاديث الرسول ﷺ الكثير من الصور البلاغية من تشبيه واستعارة وكناية وضرب أمثلة... الخ مثل قول الرسول: «مثل الجليس الصالح والجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير».

سادساً العمل الاجتماعي:

١ ـ **التطوع لخدمة الآخرين:** قال تعالىٰ: ﴿ **ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة ومن يوق شح نفسه فأولئك هم المفلحون** ﴾

[سورة الحشر/الآية: ٩] وفي الحديث قال الرسول ﷺ: «خير الناس أنفعهم للناس».

٢ ـ يشرك الآخرين في الأنشطة والعمل؛ يقول الله تعالىٰ: ﴿**وتعاونوا على البر والتقوى**﴾ [سورة المائدة/الآية: ٢] وروي عن رسول الله ﷺ أنه قال: «يد الله مع الجماعة ومن شذ شذ في النار» (رواه الطبراني).

٣ ـ يحاول دائماً الوصول إلى الأحسن في عمله؛ يقول الله تعالىٰ: ﴿**وأحسنوا إن الله يحب المحسنين**﴾ [سورة البقرة/ الآية: ١٩٥] ويقول سبحانه وتعالىٰ أيضاً: ﴿ **والذين آمنوا وعملوا الصالحات لنكفرن عنهم سيئاتهم ولنجزينهم أحسن الذي كانوا يعملون** ﴾ [سورة العنكبوت/الآية: ٧].

٤ ـ يحب التعاون الجماعي؛ قال تعالىٰ: ﴿ **وتعاونوا على البر والتقوى** ﴾ [سورة المائدة/ الآية:٢] كما قال تعالىٰ: ﴿ **واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا** ﴾ [سورة آل عمران/ الآية: ١٠٣] وأكد الرسول ﷺ كثيراً على أن يد الله مع الجماعة.

٥ ـ يشارك في العمل الإضافي الذي يوكل إليه؛ ويتضح ذلك في قصة ذي القرنين حين طلب منه القوم أن يبني لهم سداً عظيماً كي يمنع يأجوج ومأجوج من اختراقه. قال تعالىٰ: ﴿ **قالوا يا ذا القرنين إن يأجوج ومأجوج مفسدون في الأرض فهل نجعل لك خرجاً على أن تجعل بيننا وبينهم سدّا* قال ما مكّنّي فيه ربي خير فأعينوني بقوةٍ أجعل بينكم وبينهم ردماً** ﴾ [سورة الكهف/ الآيات: ٩٤ ـ ٩٥] ومن سيرة الصحابة رضوان الله عليهم في غزوة تبوك عندما اشتد الحر وقلّ المال ودعا الرسول ﷺ الأغنياء أن يبذلوا أموالهم في سبيل الله وقد سمى هذا الجيش جيش العسرة لما كانوا فيه من الشدة، فأعطى سيدنا عثمان وحده ألف دينار وبذل القادرون من أموالهم. وفي هذا يقول الرسول الكريم: «اللهم ارض عن عثمان فإني عنه راض». وفي غزوة أحد يروي أنس (رضي الله عنه)

فيقول: انهزم الناس ولقد رأيت عائشة بنت أبي بكر وأم سلمة تنقلان القِرَب على ظهورهما ثم تفرغان الماء في أفواه القوم.

٦ ـ متسع الاهتمامات: من أقوال عمر بن الخطاب ووصاياه: «علموا أولادكم السباحة والفروسية، ومروهم يثبوا على الخيل وثباً، وروّوهم ما سار من المثل وحَسُن من الشعر».

٧ ـ حسن الاستماع للآخرين: يقول الله تعالىٰ: ﴿ **الذين يستمعون القول فيتبعون أحسنه** ﴾ [سورة الزمر/ الآية: ١٨] ومن السيرة: أرسلت قريش سفيراً منهم إلى الرسول كي يعرض عليه مالاً أو يجعلوه ملكاً على أن يترك الدعوة إلى الله ويتبع آلهتهم، وبدأ الرجل قائلاً للرسول الكريم ﷺ يا محمد إن كنت تريد مالاً جمعنا لك من أموالنا حتى تكون أكثرنا مالاً وإن كنت تريد ملكاً ملكناك علينا، وإن كان الذي يأتيك رئياً من الجن بذلنا أموالنا حتى تبرأ منه، ولما انتهى من كلامه، قال له الرسول الكريم بعد أن استمع إليه ولم يقاطعه: إنتهيت من كلامك (لاحظ حسن الاستماع هنا)، قال: نعم... قال له الرسول ﷺ إذن فاسمع مني وتلا عليه آيات من القرآن الكريم من أول سورة فصلت وهذا أدب عالٍ من أدب النبوة.

٨ ـ أن يفرق بين الجد واللهو: قال تعالى: ﴿ **وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا** ﴾ [سورة القصص/ الآية: ٧٧] وروي عن النبي ﷺ أنه يكون في بيته مع زوجاته يحادثهن فإذا حضرت الصلاة تقول عنه أم المؤمنين عائشة (رضي الله عنها) كأنه لا يعرفنا.

٩ـ عطوف ومحب للآخرين: يقول الرسول الكريم: «والذي نفسي بيده لا تدخلوا الجنة حتى تؤمنوا، ولن تؤمنوا حتى تحابوا» وقد وصف أحدهم حب الصحابة للرسول فقال: ما رأيت أحداً يحب أحداً كحب أصحاب محمد لمحمد ﷺ.

مصادر أخرى

تم الرجوع أيضاً في هذا الفصل إلى :

- محمد الغزالي: **خواطر داعية، العرب... الإسلام**، مجلة الدعوة، ع ٦٤، السنة الحادية والثلاثون، ١٤٠١ هـ/١٩٨١ م.
- علي خليل أبو العينين: **فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم**، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠م.
- حسن عبد العال: **التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري**، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠م.
- أنور الجندي: **التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام**، ط ١، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٥م.

الفصل الثاني

التربية الميدانية

ماهيتها ـ أهدافها ـ أسسها

- مقدمة
- مفهوم التربية ـ مفهوم التربية تاريخياً
- مفهوم التربية عند المسلمين ـ التربية والتعليم
- ميدان التربية ـ المدارس ـ ماهية التربية الميدانية
- المعنى العام للتربية الميدانية
- المعنى الخاص للتربية الميدانية
- أهداف التربية الميدانية
- الأهداف المعرفية
- الأهداف المهارية
- مهارات عقلية ـ مهارات حركية ـ مهارات اجتماعية
- الأهداف الانفعالية ـ الاتجاهات العلمية
- الاتجاهات الدينية ـ القيم ـ أوجه التقدير
- اعتبارات أساسية لنجاح البرنامج
- التسجيل المبكر للبرنامج

مقدمة:

إن القيام بمهنة التدريس في حاجة إلى إعداد خاص قبل التعهد بها، وقد عني الكثير من الباحثين الآن بأمر التربية الميدانية باعتبارها جزءاً مهماً من برنامج الإعداد، وأصبحت قضاياها تشغل المهتمين بأمر الإصلاح التربوي في المؤسسات التعليمية. والجدير بالذكر أن برامج إعداد المعلمين في الكليات والمعاهد، لم توضع كي يتعلم الطلاب كيف يدرسون فقط بقدر تركيزها على كيف يربون ثم كيف يعلمون. وقبل تحديد معنى التربية الميدانية، يجب إلقاء الضوء على المصطلحين اللذين تضمنهما وهما: التربية، والميدان الخاص بها.

أولاً : مفهوم التربية

لن نقصد هنا تناول موضوع التربية تفصيلياً، فقد عالج هذا المصطلح الكثير من الكتابات التربوية قديماً وحديثاً. والتربية لغوياً[1] تعني إصلاح الشيء وتقويمه وهي من ربي، يربي، ويقصد منها تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً في ضوء تحديد الهدف وتبعاً لاستعداده ومواهبه، أي

(١) نجيب العامر: من أساليب الرسول ﷺ في التربية، دراسة تحليلية، مكتبة البشرى الإسلامية، الكويت، ١٩٩٠ م، ص ١٧.

أنها متدرجة ومستمرة وذات هدف أعلى في حياة الفرد وحياة الناس، وأنها لخير الناس. وإذا كانت التربية ضرورية للفرد وللمجتمع فيمكن النظر إليها من زاويتين:[1].

١ - أنها عنصر من عناصر الثقافة وجزء من نتاج المجتمع، وبالتالي تتصف بصفات المجتمع الذي توجد فيه.

٢ - تعد وسيلة نقل التراث الثقافي وتفسيره وتنقيته والإضافة إليه وتعديله ولذا نقول دائماً إن التربية أداة مهمة من أدوات التغير الاجتماعي.

التربية تاريخياً: - لم تحاول أمة من الأمم أن تنهض إلى الرقي والكمال دون أن تضع التربية في المكانة الأولى من بين الوسائل التي تتخذها لرفع شأنها. وقد شغل هذا المصطلح العديد من المربين على مر التاريخ، وسنتناول بعض المفاهيم الخاصة بالتربية لهؤلاء المفكرين منذ القرن الخامس عشر:

١ - ملكستر (إنجليزي ١٥٣٠ - ١٦١١ م): التربية هي تنمية العقل والجسم.

٢ - جون ملتون (انجليزي ١٦٠٨ - ١٦٧٤ م) التربية الصحيحة الكاملة هي ما تؤهل المرء للقيام بأي عمل خاصاً كان أو عاماً بمهارة فائقة وإخلاص تام.

٣ - روسو (سويسري ١٧١٢ - ١٧٧٨ م): التربية تزودنا بما لم يكن عندنا وقت الميلاد ولكنا في حاجة إليه عند الكبر.

٤ - كانت (ألماني ١٧٢٤ - ١٨٠٤): إن أعظم سر في بلوغ الطبيعة الإنسانية درجة الكمال ينحصر في التربية.

---

(١) أبو الفتوح رضوان وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٨، ص ٥.

٥ ـ بستالوزي (سويسري ١٧٤٦ ـ ١٨٢٧ م): إن أحسن خدمة يقدمها إنسان إلى إنسان آخر هي تعليمه كيف يعول نفسه، وأنه إذا أحسنت أحوال الفقراء الظاهرة حسنت أحوال الناس عموماً في مجتمع ما.

٦ ـ هاربارت (إنجليزي ١٨٢٠ ـ ١٩٠٣ م): إن الغرض الأساسي من التربية هو إعداد الفرد للحياة الكاملة.

٧ ـ فروبل (ألماني ١٧٨٢ ـ ١٨٥٢ م): التربية هي ما سيساعد على الاقتراب من الإنسان المكتمل عقلياً وجسدياً وخلقياً.

٨ ـ جيمس مِل (انجليزي ١٧٧٣ ـ ١٨٣٦ م): التربية هي ما يؤهل المرء لأن يكون عاملاً من عوامل السعادة لنفسه أولاً، وللمجتمع ثانياً.

٩ ـ جون ستوارت مِل (إنجليزي ١٨٠٦ ـ ١٨٧٣): التربية تشتمل على كل ما يفعله المرء لنفسه أو يفعله غيره له بهدف إكتمال جوانب نموه.

وغيرهم من المفكرين على المستوى العالمي أمثال ريتشرد لفنجستون أو أفلاطون أو هنري برجستون أو جيمس دوس.... الخ. وهناك شبه إتفاق طبقاً لاتجاهات مجتمع كل منهم على أن التربية تهدف مباشرة إلى توجيه سلوك الفرد إما ذاتياً من تلقاء نفسه أو من خلال المجتمع المحيط به. وإن كانت هناك بعض العلامات المميزة لهؤلاء المربين مثل مَيْل بعضهم نحو الاهتمام بالجانب المادي أو ميل البعض الآخر نحو الجانب الروحي أو كلاهما فإن تفسير ذلك كما ذكرنا يخضع لاتجاهات كل مجتمع من هذه المجتمعات.

التربية عند المسلمين: ـ يضمن القرآن الكريم النجاح والفلاح لأي أمة تسير على منهاجه وفي كثير من آياته ترى الحث على التربية والتعليم: يقول الله تعالىٰ: ﴿ **ما كان لبشر أن يؤتيه اللّٰه الكتاب والحكم والنبوة**

ثم يقول للناس كونوا عباداً لي من دون الله ولكن كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون ﴾ [سورة آل عمران/ الآية: ٧٩] وقد حرم الإسلام كل ما يضر بالفرد والمجتمع وحرص على الخير لهما. ولن نطيل في موضوع التربية عند المسلمين فقد تناولنا جزءاً منه في الفصل الأول وهناك العشرات من المراجع تملأ المكتبات حول التربية الإسلامية، وما يهمنا أن الإسلام جاء لبناء مجتمع إنساني خير ولذا فقد اهتم بالأخلاق كثيراً ولكي نحافظ على هذا المجتمع الإسلامي الفاضل لا بد من تكوين الإنسان المؤمن الخير المتزن نفسياً السليم جسدياً.

وإذا قرأت كتاب عمرو بن عتبة لمعلم ولده، ستلحظ إلى أي مدى كان الاهتمام بالتربية أكثر من التعليم، قال عمرو في كتابه للمعلم: «ليكن أول إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك، فإن عيونهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما صنعت والقبيح ما تركت، علمهم كتاب الله ولا تملهم فيتركوه، ولا تتركهم فيه فيهجروه، روّهم من الحديث أشرفه ومن الشعر أعفه، ولا تنقلهم من علم إلى علم حتى يحكموه، فإن ازدحام الكلام في القلب مشغلة للفهم، وعلمهم سنن الحكماء، ولا تتكل على عذر مني لك فقد اتكلت على كفاية منك. في كتاب آخر من أمير المؤمنين الرشيد إلى معلم ولده، قال فيه: يا أحمد إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبه فصيّر يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبه، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين. أقرئه القرآن، وعرفه الأخبار، ورِوه الشعر، وعلمه السنة، وبصره بمواقع القرآن وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، ولا تمرَّنّ بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تخزنه، فتميت ذهنه ولا تمعن في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة.

بعد التدقيق في الكتابين السابقين نستخلص ما يلي: ـ

١ ـ تقدير المعلم وإحساسه بالمسؤولية في التربية والتعليم.
٢ ـ توضيح حق المتعلم وواجباته نحو المعلم.
٣ ـ تحديد محتوى التعليم وكان يمثل القرآن الكريم والحديث والشعر والمعلومات المختلفة.
٤ ـ تحديد الأهداف السلوكية وكانت ممثلة في أهدافٍ معرفية للمحتوى السابق وأهداف إنفعالية مثل:
إسعاد المتعلم وإحياء ذهنه وإتجاهات إيجابية نحو التعامل مع الآخرين (عدم الضحك إلا في الوقت المناسب) وأهداف مهارية مثل: مهارات قراءة القرآن واستغلال وقت الفراغ.
٥ ـ توضيح أساليب التقويم مثل التقويم البنائي.
٦ ـ إستراتيجيات تحفيزية للمتعلم مثل: اللين، والقرب من المتعلم.
٧ ـ القدوة الطيبة من المعلم: الحسن ما صنعت، والقبيح ما تركت.
٨ ـ أساليب للعقاب في بعض الحالات مثل: الشدة والغلظة.
٩ ـ حسن الكلام والاستماع مع المعلم.

ولم تأت هذه التوجيهات التربوية السليمة في ضوء نظريات تربوية معينة أو اتجاهات أو آراء وضعية، بل كانت في ضوء ما تربى هؤلاء المسلمون من المنهج الثابت القويم. من القرآن الكريم والسنة الشريفة فقد جمع اللّه صفات هؤلاء المسلمين في قوله تعالىٰ: ﴿ **يؤمنون بالله واليوم الآخر ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر ويسارعون في الخيرات وأولئك من الصالحين** ﴾ [سورة آل عمران/ الآية: ١١٤]. وثمة شيء مهم آخر نستخلصه من أقوال المسلمين الأوائل وهو أن المرء لا يكون مربياً أو معلماً إلا إذا تهذبت نفسه وكملت أخلاقه، وسمت عواطفه، وتغلبت إرادته على شهواته، وأدى كل عضو من أعضائه، وكل حس من حواسه، وكل قدرة من قدراته العقلية واتجاهاته ومهاراته وظيفته خير أداء فلن يكون المرء

مربياً إلا إذا وجه عقله وجسده وعاطفته نحو إعداد طلابه للحياة الدنيا والآخرة في ضوء المنهج الإسلامي.

التربية والتعليم: ــ

بعد توضيح المعنى اللغوي للتربية، وأقوال المربين عالمياً حولها، ثم أقوال المسلمين الأوائل حول معنى التربية بقي أن يدرك الطالب المعلم أن هناك فرقاً بين مصطلحي التربية والتعليم، وليست التربية مرادفة للتعليم، فالتعليم جزء من التربية، ويقصد من التعليم إكساب الطلاب بعض جوانب التعلم سواء كانت معرفية أو مهارية أو انفعالية. أما التربية فهي أشمل وأعم، فهي إعداد كامل للحياة والآخرة. وإذا ظن الطالب المعلم أن التربية الميدانية تنحصر في كيفية التدريب على مهارات التدريس بعيداً عن أخلاقيات المهنة والإعداد الحقيقي للحياة العملية داخل المؤسسات التعليمية، فقد ينمي هذا الطالب المعلم بعض المهارات التدريسية لديه ولكن سيظل في حاجة ماسة إلى بعض الصفات الأهم والتي تنقص من قدره كثيراً كمرب أو كمعلم، هذه هي التربية ويبقى ميدانها المقصود هنا في هذا الكتاب.

ميدان التربية: ــ

تناولنا مفهوم التربية، ويبقى مفهوم الميدان الذي تتم فيه هذه التربية ويتمثل في المؤسسات التعليمية مثل الكليات أو المعاهد أو المدارس. ونظراً لأن أحد شروط البدء في التربية الميدانية هو الإنتهاء من مقررات الإعداد الخاصة بالكليات أو المعاهد، ولذا سيتم تناول أماكن معامل التربية الميدانية، وهي المدارس.

المدارس: ــ

المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تهدف بالدرجة الأولى إلى

تكوين الإنسان الاجتماعي القادر على التعامل مع الآخرين من المجتمع من أجل خدمة هذا المجتمع ولسنا بصدد استعراض نشأة المدارس وكيف تطورت التربية من الأسرة إلى القبائل إلى شبه المدارس ثم المدارس أو بالاهتمام بالقراءة والكتابة ثم الرموز ثم العلوم المختلفة ولكن طالما نهدف أولاً وأخيراً إلى بناء إنسان يعمل لدنياه وآخرته في الوقت نفسه، أي إعداده للحياة العامة وللآخرة في ضوء الإسلام الذي يحتم على كل من يعمل في هذا الميدان أن يتعدى حدود عمليتي التعليم والتعلم، وأن يتعدى حدود التلقين والتحفيظ، وأن يتعدى حدود الديكتاتورية في إرسال واستقبال المعلومات والتوجيه والإرشاد، وأن يتعدى حدود الروتين والجمود الإداري وأن يتعدى هذا الميدان حدود تقييد الفكر والبحث والاستقصاء، يجب أن يتعدى هذا الميدان أيضاً رفع شعارات «إن تذاكر تنجح»، «ومن طلب العلا سهر الليالي» منذ متى كان النجاح في الحياة الدنيا والفوز بالآخرة مرتبطاً بتذكر المعلومات؟ منذ متى كان الرقي والعلو مرتبطاً بسهر الليالي التي جعلها الله لنا لباساً؟ منذ متى كانت اللفظية المرتبطة بسهر الليالي والمذاكرة الشفهية مرتبطة بالنجاح؟ قد توجد هذه الشعارات في المدارس التي تضع بذور التبعية في نفوس أبنائنا وتجعلهم يتعودون على الأخذ فقط دون العطاء حتى إذا كبروا لا يستطيعون تقديم الجديد والمبتكر.

قد توجد هذه الشعارات في المدارس التي جعلت من التربية والتعليم عقاباً للمتعلمين على عدم تبعيتهم وحفظهم وحشو عقولهم بالمعارف دون توظيفها لمصلحة الفرد والجماعة. قد توجد هذه الشعارات في المدارس التي تضم هذا المعلم الأشد انقطاعاً عن طلابه، لأنه بينهم بجسمه وليس بقلبه وروحه، صلته بهم مقصورة على الدرس الذي يلقيه، بحكم الضرورة، لا بدافع من الرغبة الصادقة في خير هؤلاء المتعلمين. قد

توجد هذه الشعارات في المدارس التي تضم معلمين نسوا منهج اللّه بشموله وكماله. فأنساهم اللّه أنفسهم، وأصبحوا كالآلات يعملون بهدف العيش والارتزاق فقط، بالرغم من علمهم اليقين أن منهج اللّه هو الضمان الوحيد لإعداد أبنائنا لحياتهم وآخرتهم كما سبق الإشارة لذلك تفصيلياً في الفصل السابق. وحتى نكون أكثر واقعية وتطبيقاً لنأخذ مدارس التعليم الابتدائي كنموذج وباعتبار أنها المرحلة الأولى التي تقوم على تربية أبناء الأمة تربية يتم بموجبها إعداد الفرد إعداداً صالحاً متكاملاً علمياً وعملياً، جسمياً وعقلياً، خلقياً واجتماعياً بحيث يكون هذا الإعداد خيراً له في دنياه وآخرته، وعوناً له على التمسك بمنهج اللّه، ويمكن تحديد ما يمكن أن نقوم به في هذه المرحلة على النحو التالي:(١)

١ - بناء مناهج حول موضوعات دينية وخلقية واجتماعية وصحية وزراعية واقتصادية وترويحية هادفة ذات صلة مباشرة بحياة التلميذ ومجتمعه في ضوء الشريعة الإسلامية من نظم وتعاليم سليمة.

٢ - بناء مناهج تساير اتجاهات التربية الإسلامية، ولا تقتصر على التعلم المجرد والسلبية والتبعية من جانب التلميذ.

٣ - إعداد التلاميذ عملياً لمواجهة الحياة خاصة لمن تنتهي دراستهم بهذه المرحلة. كذلك يمكن:

- تبصير معلمي هذه المرحلة بأساليب ووسائل الرسول ﷺ في التربية.
- التركيز على الجانب الآخر للعلم وهو البحث والاستقصاء والتنقيب أكثر من التركيز على المعرفة.

---

(١) عمر الأسعد: التعليم الابتدائي طرقه ووسائله، دار العلوم، الرياض، ١٣٩٦ هـ، ص ٧٨ - ٧٩.

- ربط المواد المختلفة بمنهج الله أي يمكن أن نربط موضوعات المقررات المختلفة بموضوع واحد يهدف إلى نمو الأخلاق الفاضلة لدى التلاميذ.
- الاستخدام الجيد للأنشطة والوسائل التعليمية مثل الإذاعة المدرسية أو الصور والملصقات والرسومات.... الخ في خدمة نفس الهدف السابق.

ماهية التربية الميدانية: ـ

قبل تناول أهداف التربية الميدانية في ضوء الأهداف التربوية عامة ثم أهداف الميدان كما سبقت الإشارة إليه ينبغي تحديد مفهوم التربية الميدانية، وقد تعددت المسميات حول مفهوم التربية الميدانية، فالبعض أشار إليها بالتمرين العملي[١] أو التربية العملية[٢] أو التدريب على التدريس[٣] أو التربية العملية الميدانية[٤] أو التربية الميدانية فقط[٥] وبالرغم من تعدد المسميات هكذا، إلا أن الهدف من وراء هذه المصطلحات واحد وقد وجدنا أن الالتزام بمفهوم التربية الميدانية هو الأفضل باعتباره الأعم والأشمل في ضوء ما سبق تناوله من تحديد لمفهومي التربية وميدانها وشمولها لمهام الطالب المعلم في الميدان التربوي من اداءات ومهارات، وتخطيط للدروس وتنفيذها وتنويعها، وعلاقات اجتماعية وتفاعلات

(١) عبد اللطيف إبراهيم، محمد كاظم: مرشد تمرين المدرس، مكتبة مصر، القاهرة، ١٩٨٠، ص ٧.
(٢) محمد علي نصر: المرشد في التربية العملية، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، القاهرة، ١٩٨٦، ص ١٣.
(٣) Waston h & Osibodn B: Learning To Teach, Evans Brother, Ltd., 1987, p 3.
(٤) محمد زياد حمدان: التربية العملية الميدانية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨١، ص ٢١.
(٥) عامر الشهراني: مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية، دار البلاد، جده ١٩٩٣ م، ص ٣.

صفية، ونقد وتقويم وقيادة تربوية ومواجهة مشكلات والتزام بقواعد إدارية وخلقية، واتجاهات وقيم متعلقة بمهنة التدريس. وأكبر من عملية التدريس نفسها. أما قضية التمرين أو التدريب أو التطبيق العملي فهذا يتم في معامل التربية الميدانية وهي الفصول الدراسية، وهذا جزء من التربية العملية الشاملة. وحتى يكتمل تعريف التربية الميدانية يضاف إلى المهام السابقة عملية الإشراف والتوجيه من قبل أستاذ متخصص بالكلية والمعلم المتعاون والمدير بالمدرسة إذن حصر تعريف التربية الميدانية على ذلك البرنامج الخاص بمقرر معين بهدف التدريب على عملية التدريس هو تعريف قاصر، ويمكن تعريف مفهوم التربية الميدانية بمعنيين عام وخاص.

المعنى العام للتربية الميدانية: ــ

هو كل ما يؤثر في تكوين شخصية الطالب المعلم التربوية وإكسابه أخلاقيات المهنة من بداية البرنامج حتى نهايته، ويتضمن جميع العناصر التي تؤثر في شخصيته سواء كانت مقصودة من المشرف التربوي أو قسم التربية الميدانية أو مدير المدرسة أو المعلم المتعاون أم غير مقصودة كالتربية التي يتلقاها الطالب المعلم عرضاً ومن تأثير الميدان الطبيعي والاجتماعي وغير ذلك من عناصر مرتبطه بالميدان.

المعنى الخاص للتربية الميدانية: ــ

هو كل الوسائل والطرق والأنشطة والاستراتيجيات التي يتخذها المشرف والمعلم المتعاون بقصد إكساب الطالب المعلم الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية الخاصة بعملية التدريس.

أهداف التربية الميدانية: ــ

في ضوء تعريف التربية الميدانية وتحديد ميدان التربية والكتابات التي

تناولت برامج التربية الميدانية[1] يمكن تصنيف أهداف التربية الميدانية في ثلاثة جوانب أساسية هي أهداف معرفية وأهداف مهارية وأهداف إنفعالية وسيتم تناول كل جانب على حدة على النحو التالي:

أولاً: الأهداف المعرفية: ـــ وتتضمن الأهداف التالية: -

١ ـ اكتساب الطلاب المعلمين الجوانب المعرفية لأبعاد عملية التدريس وأوجه الأنشطة الصفية واللاصفية ألتي يستطيع ممارستها عملياً مع تلاميذه فيما بعد.

٢ ـ التعرف على خصائص وميول واتجاهات طلاب المرحلة التعليمية التي سيعمل بها في ضوء الدراسات النظرية التي أتمها بالكلية.

٣ ـ اكتساب معلومات حول طبيعة البيئة المدرسية وقواعد العمل بها والمشكلات المتوقع حدوثها وكيفية التعامل معها.

٤ ـ اكتساب الطلاب المعلمين معلومات حول الإدارة الصفية الناجحة والإدارة المدرسية من واقع الميدان.

٥ ـ التعرف على أدوار المعلم ومدير المدرسة والفنيين والعاملين ومسؤوليات كل منهم في مدارس التطبيق.

٦ ـ التعرف على محتوى التعلم المقرر على تلاميذ المرحلة التي سيعمل بها فيما بعد، للإلمام بالموضوعات المقررة والتمكن فيها عن طريق الإطلاع والبحث والتنقيب.

---

(١) يمكن للقارىء الرجوع للمراجع السابقة بالإضافة إلى:

- Stobne E & Morris s: Teaching Practice, Problems and perspective, Methuen & CO., Ltd., London, 1977.

ـ عبد الرحمن صالح عبد اللّه: التربية العملية ـ أهدافها ومبادئها، ط ١، دار المعداوي، عمان، ١٩٨٦.

ـ مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالرياض بالتنسيق مع الإدارة العامة لإعداد المعلمين. دليل التربية الميدانية، وزارة المعارف، الإدارة العامة لإعداد المعلمين، ١٤١٢ هـ.

ـ محمد زياد حمدان: التربية الميدانية، مرجع سابق.

٧ - التعرف على الوسائل التعليمية والأدوات والأجهزة وغيرها، والمتوفرة بالمدارس ومدى إمكانية إنتاج وسائل في ورشة المدرسة.

٨ - اكتساب معلومات حول تسجيل الطلاب في كشوف خاصة، وأخذ الغياب والتعامل مع السجلات المدرسية وكتابة الشهادة الدراسية.

٩ - اكتساب معلومات حول الجدول المدرسي وتوزيع الحصص، وتوزيع موضوعات المقرر على مدار الفصل الدراسي.

١٠- معرفة حقوق المعلم وواجباته، وحدود العلاقة بين المعلم وتلاميذه والمعلم ومدير المدرسة وزملائه والعاملين بالمدرسة.

١١- التعرف على طرق وأساليب التدريس السائدة في المدارس والعمل على تجديدها وتطويرها، ومدى ملاءمتها لقدراته واستعداده لتنفيذها.

ثانياً الأهداف المهارية: ــ وتتضمن المهارات التالية:

أ ــ مهارات عقلية مثل:

- تنمية مهارة الملاحظة الدقيقة لدى الطلاب المعلمين للبيئة المدرسية والبيئة الصفية.
- تنمية مهارة الوصف لدى الطلاب المعلمين لما يتم ملاحظته.
- تنمية مهارة التمييز بين المواقف والتفاعلات الصفية.
- تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين مثل:

١ - مهارة التحضير الذهني للدروس اليومية.

٢ - مهارة تحليل المحتوى المتعلم.

٣ - مهارة صياغة الأهداف السلوكية.

٤ - مهارة التخطيط لتنفيذ الدرس وتقويمه.

٥ - مهارة تحديد الطرق والوسائل والأنشطة المناسبة لموضوع الدرس.

٦ - مهارات تحديد وسائل وأساليب التقويم المناسبة وتنفيذها.

٧ - مهارات طرح الأسئلة.

٨ - مهارة التعزيز.

٩ - مهارات الإدارة الصفية.

١٠- مهارات التنظيم والتحكم والتنبؤ داخل البيئة الصفية.

١١- مهارة الانتباه واليقظة أثناء تنفيذ التدريس.

ب ــ مهارات حركية مثل:

١ - مهارات استخدام السبورة الطباشيرية (الكتابة بخط واضح وفي خطوط مستقيمة واستخدام الألوان والأدوات الخاصة بالسبورة والاستخدام الصحيح للمساحة... الخ).

٢ - مهارات استخدام الوسائل التعليمية المتاحة بالمدرسة سواء كانت أدوات أو أجهزة تعليمية مختلفة.

٣ - مهارات تناول الأشياء والأدوات بطرق صحيحة لكي يتمكن التلميذ من اكتساب هذه المهارات.

٤ - مهارات اعتدال الحركة والصوت وتنوعهما داخل البيئة الصفية وتبعاً لطبيعة الدرس والأنشطة المتضمنة فيه.

٥ - مهارات حسن الحديث والاستماع داخل الفصول.

٦ - مهارات التعامل مع سجلات المدرسة وكشوف التلاميذ وملفاتهم وشهاداتهم وحفظها في سجلات خاصة.

جـ ــ مهارات اجتماعية: ــ وتتضمن مهارات التعاون والمشاركة الاجتماعية والالتزام واحترام النظام، ومساعدة الآخرين، والتعامل مع الآخرين... الخ.

ثالثاً: الأهداف الانفعالية: ــ وتتضمن:

١ ـ تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس.

٢ ـ تدعيم الشعور بالانتماء لمهنة التدريس.

٣ ـ تنمية أخلاقيات مهنة التدريس كما ورد بالفصل الأول.

٤ ـ الاهتمام بالسلوك العام والمظهر الخارجي للطلاب المعلمين.

٥ ـ تقبل النقد والتوصيات من الآخرين ذوي الخبرة مثل المشرف ومدير المدرسة. الخ.

٦ ـ الحماس والنشاط داخل البيئة المدرسية.

٧ ـ التعاون مع الآخرين.

٨ ـ الاحترام المتبادل في العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة.

٩ ـ احترام التسلسل الوظيفي والإداري لقواعد المهنة.

١٠ـ تكوين الاتجاهات العلمية لدى الطلاب المعلمين مثل: ـ

أ ـ الدقة: في كل ما يقوله الطالب المعلم ويفعله، مثل التحضير أو المحافظة على أوقات الدوام،.. الخ.

ب ـ حب الاستطلاع: لتوليد الرغبة لديه في المزيد من المعرفة حتى يصبح شغوفاً بالبحث والاستقصاء والاطلاع في شتى المجالات.

جـ ـ الموضوعية: من خلال بعده عن الذاتيه في أدائه وتفكيره ورغباته الخاصة ويتعامل مع الواقع التربوي الذي يعيشه.

د ـ التروي في إصدار الحكم أو إبداء الرأي حول موضوع ما إلا بعد الدراسة الجيدة لهذا الموضوع.

هـ - **المرونة** مثل عدم التمسك برأي معين يعارض الآراء الأخرى أو يعارض توجيهات المشرف أو مدير المدرسة.

و - **التواضع** وعدم التكبر على التلاميذ أو العاملين بالمدرسة.

١١- تكوين الاتجاهات الدينية لدى الطلاب المعلمين عن طريق:(١)

١ - تدريب الطلاب المعلمين على السمع والطاعة والامتثال للتوجيهات والإرشادات التي توجه إليهم من المشرف الفني أو مدير المدرسة، ما لم يكن في ذلك مخالفة لشريعة الله، فإن كان في ذلك مخالفة لشريعة الله فلا سمع ولا طاعة «لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق» كما قال الرسول ﷺ «السمع والطاعة على المرء المسلم فيما أحب وكره ما لم يؤمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة».

٢ - الالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس كما ورد بالفصل الأول من هذا الكتاب.

٣ - الالتزام بسمات المعلم الناجح في ضوء أخلاقيات الإسلام كما ورد في الفصل الأول من هذا الكتاب.

٤ - حث الطلاب المعلمين على إقامة الحق بين التلاميذ، مع تطبيق أحكام اللّه على جميع التلاميذ وعدم محاباة أحد، أسوة برسول الله ﷺ عندما قال: «لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها».

٥ - حث الطلاب المعلمين على إخلاص النية دائماً في القول والفعل مثل: -

---

(١) يمكن الرجوع إلى: -

- محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق.
- محمد بن صالح العثيمين: حقوق الراعي والرعية، مطبعة سفير، الرياض، د.ت.
- أبو بكر أحمد السيد: رسالة إلى المدرسين والمدرسات، ط ٣، الوفاء للطباعة والنشر، مصر، ١٩٨٦.

أ - السمت الإسلامي للطالب المعلم، أي يكون مظهره إسلامياً وتتفق أقواله وسلوكياته مع روح الإسلام ومبادئه، مثل قص الأظافر، واللبس النظيف والتطيب وعدم السفور والتبرج للطالبة المعلمة، والوجه الطلق عند مواجهة الطلاب، وإلقاء تحية الإسلام، ومصافحة من يقابلهم خارج الفصول «ما من مسلمين يلتقيان فيتصافحان إلا غفر لهما قبل أن يفترقا» يبدأ حديثه دائماً بالبسملة والحمد لله والصلاة على رسول الله (عليه الصلاة والسلام) والمحافظة على الفروض وأدائها مع الطلاب بمسجد الكلية.

ب - ربط المقرر الدراسي بالمنهج الإسلامي عن طريق استخدام الموضوعات لتثبيت العقيدة، حتى تسري روح الإيمان في مادة تخصصه، وربط محتوى الموضوعات المقررة بحياة المسلم في الواقع المحيط بالتلاميذ، وقد يتطلب ذلك من الطالب المعلم الإطلاع في الأمور الدينية، ومناقشة موضوعات المقرر مع زملائه معلمي المواد الدينية وأساتذته بكليته.

٦ - مساعدة الطلاب المعلمين على حسن اختيار نقاط المناقشة مع التلاميذ والمبنية على أسس العقيدة الصحيحة، ومعنى الإسلام وكيف أنه منهج كامل للحياة وتسليم مطلق لأوامر الله، عبادة، ومعاملة واجتماع وثقافة واقتصاد وعلوم.

٧ - مناقشة الطلاب المعلمين للأمراض الاجتماعية المنتشرة في البيئة المدرسية والمجتمع ونقدها وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو محاربتها مثل الفسق والنفاق والحسد... الخ.

٨ - تبصير الطلاب المعلمين بضرورة ربط أخلاقيات الإسلام بموضوعات المقرر لأنه عندما يتم من غير معلمي التربية الإسلامية قد يكون له

درجة إقناع لدى الطلاب باعتبار أن الإسلام والعمل به والدعوة إليه ليس خاصاً بطائفة بعينها كما أنه من المحتمل أن معلم الدين يقوم بهذه الدعوة تأدية لوظيفته؟ وتخصصه فقطه، أما إذا تحدث مدرس العلوم أو اللغة أو التربية الرياضية مثلاً عن أخلاق الإسلام وربطها بمحتوى المقرر، سيقتنع الطالب بأن هذا الأمر مهم طالما يتحدث فيه المعلم وهو غير ملزم بذلك، فيبدأ الطالب بالاهتمام والإصغاء له، هذا من جانب، ومن جانب آخر يجب أن يدرك كل معلم أن ذلك إلزام من اللّه سبحانه وتعالى للتمسك بأخلاقيات الإسلام والدعوة إليه في كل قول وفعل وفي كل التخصصات.

٩ - أوجه التقدير، من خلال بث روح التذوق لأخلاقيات المهنة وتقدير العاملين بها وتوضيح دورهم لكي يشعر الطالب المعلم بمدى المسؤولية وأمانة الرسالة التي كلف بها مقدراً بذلك جهود من سبقوه.

اعتبارات أساسية لنجاح برنامج التربية الميدانية: ــ

لنجاح برنامج التربية الميدانية يجب أن نضع في الاعتبار ما يلي:

١ - سرعة الإنتهاء من إجراءات التسجيل المبكر للطلاب في برنامج التربية الميدانية من الإجراءات الإدارية الخاصة بتحديد عدد المدارس وعدد المشرفين، والتأكد من إنهاء الطلاب للمقررات السابقة لبرنامج التربية الميدانية وجمع استمارات التسجيل وتبويبها... الخ.

ويمكن أن تكون استمارة التسجيل المبكر للطلاب على النحو التالي.

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة التسجيل المبكر للتربية الميدانية

اسم الطالب/.....................

عنوان المنزل/....................

أرغب في التطبيق في المدارس التالية: -

أ -

ب -

جـ -

د -

رأي قسم التربية الميدانية: -

يتوقع أن ينتهي الطالب السابق ذكره آنفاً من المقررات السابقة لبرنامج التربية الميدانية في نهاية هذا العام الدراسي (الفصل الدراسي)، ولا مانع من تسجيله مبدئياً بالبرنامج. وسيحاول القسم قدر الإمكان تحقيق رغبتكم للتطبيق في أحد المدارس السابقة.

قسم التربية الميدانية

٢ - التعاون التام بين كليات الإعداد والإدارات التعليمية حول عدد الطلاب المعلمين وعدد المدارس ونصاب كل مدرسة من الطلاب المعلمين ومدى تحقيق رغبات الطلاب المعلمين في توجيههم إلى المدارس التي يرغبونها.

٣ - وضوح أهداف التربية الميدانية في المجالات الثلاثة السابق ذكرها (المعرفية - المهارية - الانفعالية) لكل من الطالب والمشرف الفني ومدير المدرسة والمعلم المتعاون.

٤ - التركيز على مفهوم التربية الميدانية وليس التدريب العملي، أثناء عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم للبرنامج.

٥ - تحديد مسؤوليات وأدوار منسوبي قسم التربية الميدانية سواء كانوا إداريين أو مشرفين.

٦ - إعلام الطلاب المعلمين بالأحكام العامة بالبرنامج عن طريق قسم التربية الميدانية مثل: -

أ - حرمان الطالب المعلم من إتمام البرنامج إذا غاب بدون عذر عن أربع حصص دراسية خلال الفصل الدراسي أو (ثمان حصص على مدار العام الدراسي في بعض الكليات).

ب - خروجه عن اللوائح المنظمة للبرنامج وقواعد العمل بالمؤسسات التعليمية.

جـ - عدم تكدس الطلاب المعلمين في إحدى المدارس مما يؤدي إلى عدم اكتساب الخبرات المطلوبة أو تحقيق الأهداف المحددة.

الفصل الثالث

أبعاد التربية الميدانية

- مقدمة
- كلية الطالب المعلم.
- عميد الكلية.
- قسم التربية الميدانية.
- المشرف الفني.
- خصائص المشرف الفني.
- واجبات المشرف الفني.
- استمارة التقويم.
- الطالب المعلم.
- حقوق الطالب المعلم.
- واجبات الطالب المعلم.

مقدمة: ـ هناك بعدان أساسيان للتربية الميدانية هما:

١ ـ الكلية أو المعهد الذي ينتمي إليه الطالب المعلم.

٢ ـ الإدارة التعليمية للمنطقة المحيطة بالكلية.

هناك بعد ثالث وهو البيئة المحيطة بكل من كلية الطالب والإدارة التعليمية، ويساهم هذا البعد في نجاح برنامج التربية الميدانية بطريق غير مباشر إذا أحسن استخدامه عن طريق:

١ ـ التنسيق مع بعض المؤسسات أو الهيئات العامة للمشاركة ببعض الأدوات والأجهزة المعينة على التدريس.

٢ ـ إنتاج الوسائل التعليمية من واقع البيئة المحيطة بالتلميذ.

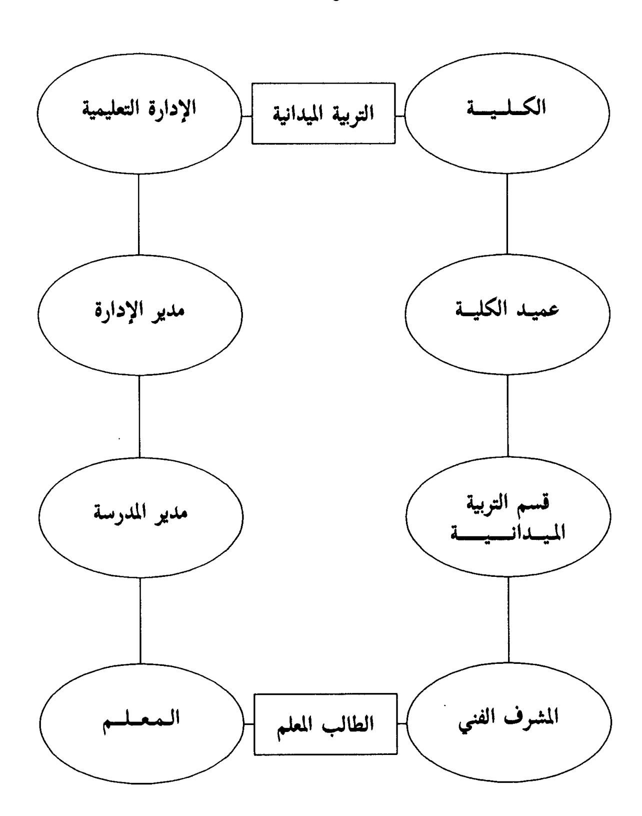
٣ ـ الزيارات الميدانية

٤ ـ الرحلات التعليمية

٥ ـ إقامة المعارض والمعسكرات التعليمية أو التمثيليات الهادفة.

والجدير بالذكر أن كل من البعدين الرئيسيين يتضمنان عدداً من الأبعاد الفرعية الأخرى والشكل التالي يوضح أبعاد التربية الميدانية الأساسية والفرعية.

أبعاد التربية الميدانية



وسيتم تناول كل بعد من هذه الأبعاد على حدة.

أولاً: كليات الإعداد: ــ

وهي كليات التربية أو كليات المعلمين أو المعاهد العليا المتخصصة في إعداد المعلمين، وتتحمل هذه الكليات الإعداد التكاملي للطالب المعلم ثقافياً وتخصصياً ومهنياً، وتتضمن برامج إعدادها ما يلي:

أ - مقررات إعداد عام تهدف إلى تعليم الطالب كيف يثقف نفسه.

ب - مقررات إعداد تخصص تهدف إلى إعداد الطالب أكاديمياً في تخصصه.

جـ - مقررات إعداد تربوي تهدف إلى إكساب الطالب معلومات ومهارات واتجاهات ضرورية لمهنة التدريس.

وتشترط الكليات على الطالب المعلم أن ينتهي من هذه المقررات قبل البدء في برنامج التربية الميدانية، كما تتضمن هذه الكليات أو المعاهد العليا عدداً من الشخصيات التي تلعب دوراً مهماً في نجاح برنامج التربية الميدانية.

ثانياً: عميد الكلية: ــ

على الرغم من تعدد مسؤولياته، والعبء الإداري الذي يقوم به في الكلية بجانب مسؤوليته تجاه الأقسام الأخرى بالكلية، إلا أن تواجده وإشرافه بنفسه على خطط العمل بقسم التربية الميدانية يساعد كثيراً على نجاح البرنامج، فيمكن لعميد الكلية القيام بالمهام التالية: -

١ - الإشراف والاطمئنان على سير العمل بقسم التربية الميدانية.

٢ - إشعار فريق العمل بالبرنامج من أعضاء هيئة التدريس وإداريين بمدى المسؤولية وأهمية البرنامج.

٣ - التنسيق والمقابلة لمدير التعليم بالإدارة التعليمية لتذليل بعض الصعوبات الخاصة بالبرنامج والاتفاق على الإجراءات النهائية الخاصة بعدد المدارس ونصابها من الطلاب المعلمين.

٤ - الالتقاء الشخصي عن طريق قسم التربية الميدانية بمديري مدارس التطبيق والمشرفين الفنيين، لمناقشة ما يطرأ من تساؤلات ومهام خاصة بالبرنامج.

٥ - الاجتماع مع الطلاب المعلمين في بداية البرنامج وإشعارهم بأهمية البرنامج.

٦ - القيام ببعض الزيارات الميدانية إن أمكن ذلك للاطمئنان على سير العمل بمدارس التطبيق.

ثالثاً: قسم التربية الميدانية: —

يتبع قسم المناهج وطرق التدريس في بعض الكليات وتتبعه وحدة التربية الميدانية ولها جهازها الإداري الخاص بها. وتتحدد مسؤوليات هذا القسم فيما يلي: -

١ - التأكد من انتهاء الطلاب المعلمين من المقررات السابقة لمقرر التربية الميدانية خلال اتصال جهازها الإداري بشؤون الطلاب بالكلية.

٢ - إعداد استمارات التسجيل المبكر، والمشاهدة والنقد، والتقويم النهائي للطلاب المعلمين، بالإضافة إلى أي استبانات أو استطلاعات رأي لتناول مشكلة ما خاصة بالتربية الميدانية.

٣ - الإشراف على تطبيق الاستمارات السابقة وتفسير نتائجها.

٤ - الاتصال بالإدارة التعليمية بالمنطقة بواسطة عميد الكلية واختيار المدارس التي رشحتها إدارة التعليم، مراعياً بذلك موقع المدارس، وعدد الفصول وإمكاناتها من وسائل تعليمية وملاعب رياضية ومعامل.... الخ.

٥ - حصر العدد النهائي للطلاب المعلمين قبل بدء برنامج التربية الميدانية بفترة كافية، وتوزيعهم طبقاً لرغباتهم قدر الإمكان.

٦ - استطلاع آراء الطلاب المعلمين قبل التطبيق حول اتجاهاتهم نحو مهنة

التدريس وانتمائهم لها، للوقوف على تشخيص مبدئي حول من لم تغير مقررات الكلية من اتجاهاتهم نحو المهنة، وبالتالي يحتاجون إلى تدعيم من المشرف والمعلم المتعاون ومدير المدرسة، لتكوين أو تعديل هذه الاتجاهات المرغوبة.

٧ - المقابلة الشخصية لكل طالب من طلاب التربية الميدانية قبل التطبيق للتأكد من سلامته صحياً وعقلياً ونفسياً، وهل هناك تغيرات قد تكون حدثت بعد دخول الطالب المعلم للكلية في الجوانب السابقة وتعيق عمله كمعلم: مثل السمع - البصر - إصابة أحد أعضائه.... الخ.

٨ - عقد اجتماع بطلاب التربية الميدانية في الأسبوع السابق لأسبوع البدء من التربية الميدانية لتوضيح

أ - طبيعة برنامج التربية الميدانية وماهيته.

ب - أهداف البرنامج وأساسياته.

جـ - حقوق وواجبات الطالب المعلم.

د - طبيعة العلاقة بين الطالب المعلم والمشرف الفني ومدير المدرسة والمعلم المتعاون.

هـ - أساليب التعامل الاجتماعي مع التلاميذ.

و - بعض طرق وأساليب ومهارات التدريس بصورة موجزة للتذكير بها.

ز - توجيههم نحو الالتزام الخلقي التام داخل جدران المدرسة، وأنهم يعكسون صورة الكلية باعتبارهم سفراء لها في مدارس التطبيق. وكذلك الالتزام بقواعد العمل بالمدارس من الدقة والنظام في كل ما يقولونه ويفعلونه.

ح - توضيح فقرات استمارة التقويم النهائي للطلاب المعلمين وتوزيعها عليهم باعتبارها أهدافاً محددة يجب تحقيقها خلال البرنامج.

٩ ـ عقد اجتماع مع مدراء المدارس والمعلمين المتعاونين بحضور عميد الكلية لتوضيح أدوار كل منهم ومناقشة ما يستجد من ملاحظات، وتسليم كشوف الطلاب المعلمين بكل مدير مدرسة.

١٠ـ اختيار المشرفين الفنيين طبقاً لتخصصاتهم والاجتماع بهم، وتوزيعهم على المدارس بما يتلاءم مع جداولهم الدراسية، وتسليمهم استمارات التقويم.

١١ـ تتبع مراحل التربية الميدانية بدءاً بمرحلة انتهاء الطالب المعلم من المقررات السابقة للتربية الميدانية ومروراً بمرحلة المشاهدة ثم مرحلة النقد ثم مرحلة المشاركة وأخيراً مرحلة التطبيق الفعلي.

١٢ـ القيام بزيارات ميدانية لمدارس التطبيق للاطمئنان على سير العمل وتسجيل أي ملاحظات تستجد، ومعالجة المشكلات الطارئة.

والجدير بالذكر أن من أهم أهداف قسم التربية الميدانية نجاح البرنامج وتحقيق الأهداف منه. وإن وجد تعارض في بعض رغبات الطلاب المعلمين لمدارس التطبيق فقد يكون السبب الصالح العام أو الضرورة وليس من باب القصد.

رابعاً: المشرف الفني: ـــ

وهو العنصر الذي يقوم بعملية الأشراف الفني على الطالب المعلم ويتضمن إشرافه على عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم لأنشطة الطالب المعلم وملاحظة أدائه داخل وخارج البيئة الصفية.

اختيار المشرف الفني:

يتم اختيار المشرف الفني طبقاً للتسلسل التالي: ـ

١ ـ المشرف التربوي المتخصص.

٢ ـ المشرف التربوي.

٣ ـ المشرف الأكاديمي.

٤ ـ الموجه الفني.

٥ ـ المعلم المتعاون.

١ ــ المشرف التربوي المتخصص: ــ

يكون المشرف التربوي المتخصص من بين أعضاء هيئة التدريس بالكلية، ويقوم بتدريس مادة طرق التدريس الخاصة في مجال عمله. ويكون حاصلاً على درجة الليسانس أو البكالوريوس في مادة التخصص والماجستير أو الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس في مادة التخصص، وهذا النوع من المشرفين الفنيين نظراً لطبيعة دراسته وخلفيته في مادة التخصص وخبراته في مجال التدريس والتوجيه التربوي بالإضافة إلى إحتكاكه المباشر بالطلاب المعلمين عند تدريسه لهم مادة طرق التدريس الخاصة، ويكون على دراية كاملة بنقاط القوة والضعف في سلوكيات الطلاب وتقدمهم الدراسي واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس كما يكون من أكفأ المشرفين الفنيين السابق ذكرهم.

٢ ــ المشرف التربوي: ــ

وهو من أعضاء هيئة التدريس بالكلية أيضاً ولكن ليس متخصصاً في المناهج وطرق التدريس، قد يكون متخصصاً في علم النفس أو أصول التربية أو التربية المقارنة... الخ ويفضل اختياره عند الحاجة نظراً لطبيعة عمله في المجال التربوي. ودراساته السابقة في مجال إعداد المعلمين والتوجيه والإرشاد والتقويم، وفي حالة اختيار هذا النوع من المشرفين يجب على أعضاء قسم التربية الميدانية عقد عدة لقاءات معه لتذكيره وتبصيره بعمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم لبرنامج التربية الميدانية وفقرات الملاحظة لأداء الطالب المعلم داخل البيئة الصفية.

٣ ــ المشرف الأكاديمي: ــ

هو كذلك أحد أعضاء هيئة التدريس بالكلية من غير المتخصصين تربوياً، ولم يتلق أية دورات أو دراسات في المجال التربوي والتوجيه التعليمي، لهذا يجب أن يأخذ قسم التربية الميدانية ذلك في اعتباره عند اختيار أحد الأعضاء الأكاديميين للإشراف فيفضل مثلاً من حصل منهم على أية دراسات أو دورات تربوية، وأن تعذر ذلك ينظم لهم عدة اجتماعات لمزيد من التوجيه والإرشاد نحو الإشراف الفني على الطلاب المعلمين.

٤ ــ الموجه الفني بإدارة التعليم: ــ

هو أحد أعضاء التوجيه الفني المتخصص بإدارة التعليم. ويتعذر أحياناً توافر العدد الكافي للإشراف الفني من أعضاء هيئة التدريس بالكلية.، فتلجأ بعض الكليات إلى إدارات التعليم لترشيح بعض موجهي المواد المختلفة للقيام بمهام الإشراف الفني على الطلاب المعلمين. ولا شك أن الموجه الفني له خبرته الطويلة في التدريس والتوجيه التربوي والنقد والملاحظة إلا أن عملهم يتسم أحياناً بالروتين والاختصار الشديد في بعض التوجيهات مثل: الاختصار في عمليات التحضير للدروس وبعض المهام التدريسية. وهذا يتعارض بلا شك مع أحد أهداف التربية الميدانية وهو تدريب الطالب المعلم على المثاليات في كل شيء خاصة وهو في بداية حياته العملية حتى تصبح هذه المثاليات جزءاً من تفكيره وسلوكه فيما بعد، ومن ثم جاء اختيار هذا النوع من المشرفين بالمرتبة الرابعة.

٥ ــ المعلم المتعاون: ــ

وهو المعلم الرسمي بمدرسة التطبيق ويفضل بعض أقسام التربية الميدانية بكليات التربية، الاستعانة بالمعلم الرسمي أكثر من الموجه الفني والمشرف الأكاديمي نتيجة للاعتبارات التالية: ـ

١ - إن المعلم المتعاون يشارك الطالب المعلم في جميع المهام التدريسة والإدارية الخاصة بنفس فصول التطبيق بالمدرسة.
٢ - تواجد المعلم المتعاون بجانب الطالب المعلم طوال الوقت مما يتيح له فرصة الإرشاد والتوجيه والتعزيز باستمرار وتوفير الوقت والجهد الذي يبذله النوع الآخر من المشرفين.
٣ - سهولة ملاحظة الطالب المعلم في البيئة الصفية وتسجيل التفاعلات الصفية له.
٤ - تذليل بعض الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم على الفور.
٥ - تبصير الطالب المعلم بإمكانات المدرسة وما تتضمن من وسائل تعليمية.
٦ - مشاركة الطالب المعلم في تدريس وحدات المقرر وتنسيق العمل بينها في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم للتدريس ليظهر بالصورة المتكاملة.
٧ - تبصيره ببعض الفصول الدراسية التي قد تتضمن مشكلات تعليمية وفي حاجة لمعالجة وتعامل خاص.

وعلى الرغم من السمات السابقة للمعلم المتعاون إلا أننا قد نجد أحياناً من المعلمين الرسميين من له اتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس وتنتقل هذه الاتجاهات بالمعايشة مع الطلاب المعلمين، وأيضاً التقصير مع بعض المهام التدريسية التي قد يتعود عليها الطالب المعلم وهو في بداية حياته المهنية.

خصائص المشرف الفني: ــ

المشرف الفني أياً كان نوعه تربوياً متخصصاً أو تربوياً أو أكاديمياً أو موجهاً فنياً أو معلماً متعاوناً طالما وقع عليه الاختيار يجب أن يتسم بالخصائص التالية: -

١ ـ أن يتصف بالاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس، هذا ما يدعو للقلق عند دعوة بعض المشرفين الأكاديميين أو غير المتخصصين تربوياً للإشراف والتوجيه الفني.
٢ ـ الالتزام الخلقي التام والقدوة الطيبة في مظهره الخارجي.
٣ ـ الاتزان النفسي وقوة الشخصية.
٤ ـ أن يتسم بالدقة الموضوعية وقوة الملاحظة وحسن التصرف في المواقف الحرجة.
٥ ـ أن يتسم بأخلاقيات مهنة التدريس وصفات المعلم الناجح. (انظر الفصل الأول من هذا الكتاب).
٦ ـ الحماس والنشاط والذكاء الاجتماعي.
٧ ـ العدل والأمانة وسعة الأفق.
٨ ـ القيادة الناجحة والتوجيه والإرشاد التربوي.

واجبات المشرف الفني: ـــ

قبل استعراض واجبات المشرف الفني، نرى من الضروري الإشارة إلى شيء مهم وهو أن عملية الإشراف على الطالب المعلم لا تقتصر على الزيارات الميدانية وتسجيل درجات حول مهام الطالب المعلم، بل يجب أن يأخذ المشرف الفني في اعتباره أن عملية التقويم تهدف بالدرجة الأولى إلى التشخيص والبناء والإصلاح والعلاج وهذا هو المعنى الحقيقي للتقويم وليس الهدف تصيد أخطاء الطالب المعلم وعقابه عن تقصيره في بعض المهام التي قد لا يعلم عنها شيئاً من قبل. وليفترض دائماً المشرف الفني أن الطالب المعلم في بداية البرنامج ليس لديه خبرات سابقة تماماً في ميدان التدريس (وإن لم يكن هذا هو الواقع الفعلي)، وعلى المشرف الفني الوصول بهذا المستوى إلى مستوى أعلى بكثير، وإن كان ثمة نواحي قصور في نهاية البرنامج، فالمشرف الفني له دور كبير في وجودها، لأن

الإشراف الفني يتطلب المتابعة للمهام الخاصة بالطالب المعلم وتشخيصها ثم التوجيه والإرشاد بقصد الإصلاح والعلاج.

وهناك عدد من الواجبات المهمة للمشرف الفني يمكن تلخيصها في النقاط التالية: ـ

١ ـ القيام بزيارات ميدانية لمدارس التطبيق على ألا تقل زيارته لكل طالب معلم عن ست زيارات تتضمن الملاحظات الصفية له، ومتابعة سلوكياته داخل وخارج المدرسة وكتابة التقارير حول ذلك.

٢ ـ عقد اجتماع أسبوعي للطلاب المعلمين الذين يقوم بالإشراف عليهم لمناقشة ما يستجد من مشكلات وملاحظات ويستفيد منها الجميع.

٣ ـ تبصير الطالب المعلم بحقوقه وواجباته قبل وأثناء وبعد برنامج التربية الميدانية.

٤ ـ تبصير الطالب المعلم بالفترات التي يتم ملاحظته وتقويمه فيها قبل بدء البرنامج.

٥ ـ الاتصال بقسم التربية الميدانية في حالة مواجهة أية مشكلة يصعب حلها.

٦ ـ إقامة علاقات طيبة بمدير المدرسة والمعلم المتعاون ومعلمي مدرسة التطبيق وتذليل أي صعاب من أمام الطالب المعلم.

٧ ـ التأكد من تنوع الحصص والفصول للطالب المعلم لكي يكتسب خبرات متنوعة بالمرحلة التعليمية التي سيعمل بها.

٨ ـ أن يوجه التقويم نحو:

أ ـ الفقرات الخاصة باستمارة التقويم

ب ـ التزام الطالب بأخلاقيات مهنة التدريس وسمات المعلم الناجح.

ويمكن أن يشارك المشرف الفني في عملية التقويم كل من: ـ

١ ـ مدير المدرسة.

٢ ـ المعلم المتعاون.

٣ ـ التلاميذ.

٤ ـ العاملين بالمدرسة.

٥ ـ زملاء الطالب المعلم.

على أن يحرص المشرف الفني عند جمعه للبيانات من المصادر السابقة أن يكون ذلك من خلال مناقشات غير مباشرة مثلاً مع مدير المدرسة أو أحد المصادر الأُخرى أو فحص كراسات التلاميذ وتحليل أعمالهم وهكذا.

استمارة التقويم: ـ

لتسهيل أعمال المشرف الفني في عملية المتابعة والتقويم للطالب المعلم ظهرت عدة بطاقات متنوعة للتقويم عالمياً وعربياً، تمّ تنقيحها وتعديلها بما يتلاءم مع البيئة العربية، وتم صياغة فقراتها بأسلوب إجرائي تمكن المشرف الفني من الملاحظة الدقيقة الموضوعية.

وتتضمن استمارة التقويم الأبعاد الرئيسية التالية: ـ

١ ـ الشخصية العامة.

٢ ـ التخطيط للدروس.

٣ ـ تنفيذ الدرس.

٤ ـ تقويم جوانب التعليم.

٥ ـ البيئة التعليمية وإدارتها.

ويتضمن الشكل التالي الأبعاد الرئيسية والأبعاد الفرعية الخاصة باستمارة التقويم للطالب المعلم والخاصة بالمشرف الفني:

بطاقة تقويم الطالب المعلم والخاصة بالمشرف الفني

السمة أو المهارة	الدرجة		
	١	٢/١	صفر
أولاً ـ الشخصية العامة: ١ - يلقي السلام على التلاميذ في بداية الحصة. ٢ - نظيف الملبس والهيئة. ٣ - يتحدث بلغة صحيحة ومفهومة. ٤ - معتدل في حركته داخل الصف. ٥ - طليق الوجه وبشوش. ٦ - صوته مسموع لجميع التلاميذ. ٧ - يملك نفسه عند الغضب. ٨ - يظهر الحماس والحيوية طوال الحصة. ٩ - يواجه المواقف المربكة باتزان ومرونة. ١٠ - يظهر الثقة في أفعاله وأقواله.			
المجموع =	١٠		
	٢	١	صفر
ثانياً ـ التخطيط للدرس: ١ - يحافظ على نظافة وتنظيم كراس التحضير. ٢ - يحدد الأهداف التعليمية للدرس بوضوح. ٣ - يحدد طرق وأساليب التدريس المناسبة لموضوع الدرس. ٤ - يحدد الوسائل التعليمية المناسبة للدرس. ٥ - يحدد وسائل تقويم أهداف الدرس (مثل: أسئلة - مناقشات - تمارين - ملاحظات... الخ) ٦ - يتضمن التحضير خطوات الدرس (تمهيد - عرض - تلخيص - واجبات منزلية)			
المجموع =	١٢		

السمة أو المهارة	الدرجة		
	١	٢/١	صفر
ثالثاً ــ تنفيذ التدريس:			
١ - تتسم الأسئلة التمهيدية بالإثارة والتشويق.			
٢ - يربط خبرات التلاميذ السابقة بموضوع الدرس الجديد.			
٣ - يعرض أفكار الدرس بصورة مترابطة.			
٤ - يتيح الفرصة للتلاميذ بطرح تساؤلاتهم.			
٥ - ينوع من طرق وأساليب التدريس المناسبة لموضوع وأهداف الدرس (مثل: الإلقاء - المناقشة - الأسئلة - الاستنباط «استقراء، استنتاج».			
٦ - يظهر تمكنه وقراءته الخارجية حول موضوع الدرس.			
٧ - يربط الأحداث الجارية بموضوع الدرس.			
٨ - يستخدم الوسائل التعليمية في أوقاتها المناسبة.			
٩ - يوجه التلاميذ للأنشطة الصفية في أوقاتها ويتابعها.			
١٠ - يجيد استخدام الوسائل اللغوية (مثل: التشبيه - المقارنة - الموازنة - تصوير المعاني - القياس - إشارات وحركات اليدين والوجه - الأمثلة - الوصف - القصص - التوضيح).			
١١ - يستخدم السبورة بصورة صحيحة (مثل كتابة التاريخ وموضوع الدرس، والملخص السبوري - وضوح الخط - خطوط مستقيمة - استخدام الألوان - نظافة السبورة - المسح من أعلى إلى أسفل.... الخ).			
١٢ - تعزيز فوري للسلوك الجيد.			
١٣ - مراعاة توزيع زمن الحصة على خطوات الدرس.			
١٤ - يراعي تفاوت قدرات التلاميذ (فروق فردية) عند عمر تنفيذ الدرس.			
١٥ - يقوم بتلخيص جيد لموضوع الدرس.			
١٦ - ينوع وسائل التقويم ويوزعها على خطوات الدرس.			
المجموع	١٦		

	الدرجة		
السمة أو المهارة	٢	٢/١	صفر
رابعاً ـ تقويم جوانب التعلم			
يقوم جوانب التعلم عن طريق:			
١ ـ أسئلة شفوية موجهة نحو أهداف الدرس.			
٢ ـ مسائل وتدريبات عملية وأنشطة موجهة نحو أهداف الدرس (مثل عرض شفوي ـ عرض عملي ـ تجارب ـ مهام... الخ).			
٣ ـ يلتزم بمهارات طرح الأسئلة وتلقي الإجابات (مثل: وضوح السؤال ودقته وتوزيع الأسئلة على التلاميذ وترتيب بعد إلقاء السؤال ـ تنوع الأسئلة كالأسئلة التعاونية والتباعدية. وتصحيح الإجابات وضوحها ودقتها... الخ).			
٤ ـ يسجل الملاحظات أثناء الأنشطة المعروضة والتدريبات العملية.			
٥ ـ يهتم بالواجبات المنزلية وتوجيهها نحو أهداف الدرس.			
المجموع	١٠		
خامساً ـ البيئة التعليمية وإداراتها:	١	٢/١	صفر
١ ـ يحقق الانضباط الصفي.			
٢ ـ يتسم الفصل بالنظافة والهدوء.			
٣ ـ يقلل فترات التشويش (مثل: الحديث مع زملائه ـ أخذ الغياب ـ الخروج من الفصل.... الخ).			
٤ ـ يستخدم الإثابة والشدة عند اللزوم فقط.			
٥ ـ يستخدم أسئلة الإجراءات الإدارية في الوقت المناسب فقط (مثل: هل تسمح بإغلاق النافذة ـ هل تكف عن الحديث مع زميلك... الخ).			
٦ ـ يستخدم أسماء التلاميذ عند التعامل مع أحدهم.			
٧ ـ يعدل السلوك غير السوي دون إفراط في النقد.			
٨ ـ يخلق التنافس الفردي بين التلاميذ.			
٩ ـ لا يركز على تلاميذ معينة دون الآخرين بل الانتباه للجميع.			
١٠ ـ يستطيع التعامل مع المشكلات الصفية بمرونة وحزم.			
١١ ـ يراعي الراحة الجسدية والنفسية للتلاميذ.			
١٢ ـ يهتم بمكونات البيئة الصفية (مثل أجهزة التبريد ـ الإضاءة ـ التهوية ـ المقاعد ـ النوافذ... الخ وتبليغ إدارة المدرسة عن أي قصور.			
المجموع	١٢		
المجموع الكلي للدرجات	٦٠		

اسم المشرف الفني **توقيع المشرف الفني** **التاريخ**

خطوات استخدام بطاقة التقويم:

عند استخدام بطاقة التقويم السابقة الذكر، ينبغي على المشرف الفني إتباع الخطوات التالية: -

١ - نسخ عدد كاف من بطاقات التقويم قبل بدء برنامج التربية الميدانية (٨ بطاقات على الأقل لكل طالب).

٢ - ملء البيانات المبدئية على الورقة المرفقة مع بطاقة التقويم والخاصة بالطالب المعلم كما هو موضح بالصفحة التالية: -

٣ - لاحظ أن الدرجة الكلية هي ٦٠، ويجب القيام بست ملاحظات على الأقل لكل طالب معلم.

٤ - لا يحسب متوسط الملاحظات الست في نهاية البرنامج، لأنه كما ذكرنا من قبل، يفترض متابعة النمو المهني والعام لشخصية الطالب المعلم بالتدريج منذ بداية البرنامج حتى نهايته، ويمكن أن يصدر المشرف الفني أحكامه النهائية بعد الملاحظة السادسة للطالب المعلم.

٥ - يجب على المشرف الفني الالتزام التام بالمواعيد المحددة للملاحظات وإخبار الطالب المعلم بها.

٦ - يجب حضور الحصة الدراسية منذ بدايتها حتى نهايتها عند القيام بالملاحظة.

٧ - مراعاة التطور المهني للطالب المعلم في بداية البرنامج وفي منتصفه ثم في نهايته.

٨ - إبلاغ الطالب المعلم - بعد كل لحظة - بنواحي القوة والضعف لمتابعتها ويمكن أن يتم ذلك في الاجتماع الأسبوعي الذي يعقده المشرف مع طلابه حتى تعم الإفادة.

٩ - لا مانع من إعلام مدير المدرسة بموعد الحصص الدراسية التي سيحضرها المشرف بالمدرسة.

بيانات مهمة تساعد المشرف الفني على متابعة الطالب المعلم

أ ـ بيانات عامة:

اسم الطالب المعلم/ | اسم مدير المدرسة/

اسم المدرسة/ | اسم المعلم المتعاون/

موقع المدرسة/ | المرحلة التعليمية/

ب ـ الجدول الدراسي للطالب المعلم:

الأيام / الحصص والزمن	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	السابعة
السبت							
الأحد							
الاثنين							
الثلاثاء							
الأربعاء							

جـ ـ عدد الملاحظات للطالب المعلم

رقم الملاحظة	الحصة	السنة الدراسية	التاريخ	الدرجة الكلية

خامساً: ــ الطالب المعلم:

يطلق عليه البعض الطالب المتدرب أو المتدرب فقط أو طالب التطبيق العملي ونرى أن مصطلح الطالب المعلم أعم وأشمل ويتعدى حدود الفترة الزمنية المحددة لتدريب ما، ويصبغ المفهوم بصبغة روح المهنة. ومن جانب آخر التعامل معه على كونه معلماً وليس متدرباً يلزم الجميع بمسؤوليات مهنية وليست وظيفية.

حقوق الطالب المعلم: ــ

للطالب المعلم حقوق يمكن تحديدها على النحو التالي: ـ

١ ـ تغيير مدرسة التطبيق في الأسبوع الأول من التطبيق تحت ظروف خاصة يقتنع بها قسم التربية الميدانية مثل: بعده عن مدرسة التطبيق مما يسبب عدم الانتظام في الحضور صباحاً، أو أن المدرسة ليس بها إمكانات تساعده على تنمية مهارات معينة (مثل عدم وجود فناء خاص بالمدرسة وذلك لطلاب قسم التربية البدنية أو ورشة فنية لطلاب قسم التربية الفنية وهكذا).

٢ ـ تعديل جدوله المدرسي بما يحقق الهدف من التربية الميدانية.

٣ ـ الاتصال بقسم التربية الميدانية أو المشرف الفني أو مدير المدرسة أو المعلم المتعاون في أي وقت مناسب له ولهم لطرح بعض الملاحظات أو مناقشة بعض الأمور المتعلقة بنجاح البرنامج.

٤ ـ أن يتصل بقسم التربية الميدانية أو مدير المدرسة عند شعوره بظلم وقع عليه أو عدم موضوعية من المشرف الفني أو المعلم المتعاون مثل تقصير الإشراف والتوجيه من قبل المشرف أو تضييق فرصة الابتكار والنشاط من قبل المعلم المتعاون.

٥ ـ أن يرفض دخول أي شخص آخر غير المشرف الفني فصله الدراسي

لملاحظته وتقويمه، إلا بعد اتفاق مسبق مع مشرفه. لأن هذه العملية قد تؤدي إلى آثار سيئة في مستقبل الطالب المهني خاصة إذا وجه إليه النقد أو اللوم أمام التلاميذ من شخص غير متخصص فتتكون لديه إتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس وهو في بداية طريقه، وهناك أمثلة عديدة حدثت وانتهت بترك الطالب مجال التدريس نهائياً.

٦ ـ أن يعرف الفقرات التي سيتم تقويمه فيها ويناقشها مع مشرفه الفني ومدير المدرسة فقرة فقرة.

٧ ـ الاتصال بأي جهة في البيئة المحلية ـ بعد التنسيق التام مع قسم التربية الميدانية وإدارة المدرسة بهدف القيام بأنشطة أو زيارات ميدانية أو رحلات تعليمية.

واجبات طالب التربية الميدانية: ـ

يوجد عدد من الواجبات التي يجب على الطالب المعلم القيام بها وهي على النحو التالي:

أولاً: واجبات نحو نفسه:

ـ وتتضمن الواجبات التالية: ـ

١ ـ أن يهتم بمظهره الخارجي من نظافة وملبس ورائحة.

٢ ـ أن يتعود على البشاشة والابتسامة دائماً «وتبسمك في وجه أخيك صدقة» وتذوق الفكاهة دون إسفاف.

٣ ـ الالتزام الخلقي التام داخل المدرسة وخارجها من تحركات ومقابلات وأقوال وأفعال حتى يتعود على ذلك ويتعلمها تلاميذه عنه.

٤ ـ الالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس كما سبق توضيحه في فصل سابق.

٥ ـ إظهار صفات الحماس والتعاون والقيادة الصحيحة قبل وأثناء وبعد عمله.

٦ - أن يتخلى عن بعض العادات غير المقبولة اجتماعياً باعتباره قدوة، أو أضعف الإيمان أن يستتر عند اللزوم.

٧ - أن يتسم بالمرونة والموضوعية والدقة والرغبة في التجديد والإبداع والتواضع العلمي وكلها سمات علمية نتوخاها في كل معلم، فليلتزم بها كل طالب معلم ويحاول اكتسابها بتوجيه من مشرفه.

٨ - أن يقوّم لسانه «رحم اللّه امرأ قوم لسانه» من خلال التدريب على النطق الصحيح للغة، وخروج الكلمات صحيحة والبعد عن العامية أو الدارجة (إرجع إلى الكفاية اللغوية للمعلم في هذا الكتاب).

٩ - الاعتدال في المشي والحركة داخل وخارج الفصول الدراسية.

ثانياً ــ واجبات قبل بدء التربية الميدانية: ــ وتتضمن الواجبات التالية: ــ

١ - التعرف على طبيعة برنامج التربية الميدانية وأبعاده وحقوق الطالب المعلم وواجباته.

٢ - مراجعة سريعة للأُطر النظرية التي تم الانتهاء من دراستها بالكلية والخاصة بالمناهج وطرق التدريس وعلم النفس للتعرف على طبيعة مناهج المرحلة التي سيطبق فيها مثل:

- طرق وأساليب واستراتيجيات وقواعد ومهارات التدريس.
- أهداف المرحلة التعليمية التي سيطبق فيها.
- التعرف على خصائص نمو التلاميذ وحاجتهم في المرحلة التي سيطبق فيها.
- الأنشطة الصفية واللاصفية والوسائل التعليمية التي يمكن أن تعينه في عمليتي التعليم والتعلم.

٣ - التعرف على الوحدات الدراسية المقررة على التلاميذ بالمرحلة التي سيطبق فيها وتحليل محتوى الموضوعات المتضمنة في هذه الوحدات بتوجيه من مشرفه التربوي.

٤ - مقابلة المشرف الفني للتعرف على ماهية الإشراف وكيفياته وطرقه وأساليبه وفقرات استمارة التقويم ثم مراجعة تحضير الدروس معه.

٥ - عمل زيارة ميدانية لمدرسة التطبيق للتعرف على مدير ومعلمي التخصص النظاميين وإمكانات المدرسة من مباني وفصول ومعامل وصالات رياضية وأدوات وأجهزة ووسائل... الخ قبل بدء برنامج التربية الميدانية.

ثالثاً ــ واجباته نحو المشرف الفني:

١ - أن يلتزم بتعليماته وإرشاداته قبل وأثناء وبعد البرنامج.

٢ - أن يسأل ويستفسر منه عن كل ما هو خاص بالبرنامج مثل موقع المدرسة، وتوزيع الحصص والتحضير والتقويم والتنفيذ لعملية التدريس وكذلك المشكلات أو الصعوبات التي تواجهه أول بأول.

٣ - أن يحترم اقتراحات المشرف الفني حتى لو كانت على غير هواه، لأن نظرة المشرف لكل قضية أوسع من نظرة الطالب المعلم لها.

٤ - العلاقة الإنسانية الطيبة والاحترام المتبادل بينهما.

٥ - تقبل النقد من مشرفه الفني في أي جانب من جوانب العملية التربوية بما فيها سلوكياته.

رابعاً ــ واجباته نحو كليته:

١ - المحافظة على سمعة الكلية التي يدرس بها عند الحديث مع الآخرين سواء داخل مدرسة التطبيق أو خارجها.

٢ - الالتزام بقواعد وقوانين العمل بالكليات لأنه ما زال طالباً وتطبق عليه هذه القواعد.

٣ - الاستعانة بأي أدوات أو مواد أو وسائل تعليمية متوفرة بالكلية مع المحافظة عليها وإرجاعها بعد الاستخدام.

٤ - إبلاغ إدارة الكلية بأي تجاوزات أو قضايا تصدر من زملائه أو أي فرد آخر لتنال من هيبة الكلية كمؤسسة تربوية لها مكانتها.

خامساً ــ واجباته نحو قسم التربية الميدانية:

١ - الالتزام بالمدرسة التي تم توزيعه عليها من قبل القسم.

٢ - احترام قواعد العمل بالقسم والاقتراحات والتوجيهات التي تصدر من أعضائه للطلاب المعلمين.

٣ - الاتصال بالقسم للتدخل في بعض المشكلات التي يصعب على المشرف الفني مواجهتها وإيجاد حلول لها مع إدارة المدرسة.

٤ - الاتصال بهم في أي وقت قبل وأثناء وبعد البرنامج لتوضيح أي أمور فنية أو إدارية مبهمة عليهم.

سادساً ــ واجباته نحو التلميذ:

١ - الأخوة والاحترام المتبادل، والعطف والتوجيه.

٢ - إدراك معنى القيادة السليمة إدراكاً صحيحاً، فهي ليست الديكتاتورية في التعامل وفرض الرأي والتحكم والشدة والتوبيخ والعقاب والأمر والنهي والوعيد والتهديد، فكل ذلك يؤدي إلى توتر ونفور من التلاميذ، ولكن القيادة التربوية الصحيحة هي مساعدة التلميذ على النمو الصحيح وتحقيق الأهداف بمرونة وأمانة، ومشاركة التلاميذ في الأنشطة والتخطيط لها وتنفيذ التدريس وتقويمه. فالقيادة الحقة هي الموضوعية في معاملتهم، واستبدال أساليب التشجيع والتبصير بالخطأ والتعاون.

٣ - أن يلتزم بما تعلمه في كليته ووجه إليه من مشرفه الفني من مفاهيم خاصة بالتعامل مع تلاميذ المرحلة التعليمية التي يطبق فيها وأفضل أساليب التدريس المناسبة لهم.

٤ ـ مراعاة خصائص وحاجات وميول واتجاهات التلاميذ الذين يقوم بالتدريس لهم وهذا يسهل عمليتي التعليم والتعلم ويشعر التلاميذ بأن التعلم ذو معنى لهم.

٥ ـ أن يحترم آراء وأفكار التلاميذ لأنها في كثير من الأحوال تكشف عن ميولهم واتجاهاتهم وعن نواحي أخرى خاصة بكل تلميذ مثل التلميذ القلق، التلميذ المبتكر.. الخ.

٦ ـ أن يقترب من تلاميذه في الفصل وخارج الفصل لدعم أواصر الألفة والتعاطف مع الاحتفاظ بشخصيته كقائد لهم، مثل القيام برحلات تعليمية معهم أو زيارات ميدانية أو معسكرات عمل... الخ.

٧ ـ حث التلاميذ على العمل التعاوني الجماعي من خلال تشكيل جمعيات تعاونية أو المساهمة في مقصف المدرسة أو مجموعات عمل للتشجير أو النظافة أو الإرشاد... الخ.

٨ ـ معايشة شعور التلاميذ وأحاسيسهم ومجاملاتهم في المناسبات المختلفة مثل شهر رمضان، العيدين، الحج... الخ.

٩ ـ مراعاة كثافة الفصل الدراسي وازدحامه وأثر ذلك على عمليتي التعليم والتعلم.

١٠ـ مراعاة البيئة الصفية وإمكاناتها من نوافذ وإضاءة جيدة وجو مناسب وأثاث جيد.

١١ـ التأكد من أن كل تلميذ يستطيع المشاهدة والملاحظة والاستماع والحديث مع المعلم والأنشطة التي يقوم بها أو عند استخدامه للسبورة.

سابعاً ــ واجبات نحو المدرسة: وتتضمن الواجبات التالية:

١ ـ القيام بما يوكل إليه من أعمال مدرسية بجانب مهامه التدريسية مثل الحصص الإضافية وغيرها.

٢ ـ المحافظة على سمعة ونظافة المدرسة وإبلاغ إدارة المدرسة بأي تجاوزات على الفور من أي شخص آخر.

٣ ـ المحافظة على الأدوات والوسائل والأجهزة والمواد المتوفرة بالمدرسة.

٤ ـ المحافظة على مواعيد الحضور والانصراف (الدوام) بكل دقة وعدم اللجوء إلى حجج أو مبررات لتأخره مثلاً من حضور طابور الصباح أو أحد الحصص.

٥ ـ التقدم بمقترحات وآراء لإدارة المدرسة حول التجديد والتنظيم والسعي للأفضل للمظهر الخارجي للمدرسة أو نظامتها أو إعادة توزيع التلاميذ على الفصول الدراسية وحجرات المدرسة وأي أمور يرى أنها تساهم في استقرار وتقدم العملية التعليمية.

٦ ـ توطيد ودعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها وما يتضمن من مرافق ومؤسسات وأهالي وهيئات وأماكن أثرية من خلال عدد الأنشطة، وهذا ما يؤدي إلى تكامل صورة الجو الاجتماعي المرغوب في المدرسة، وتزيد من حيوية المدرسة وتدعمها اجتماعياً، وتيسر العمل وتسهله بقصد الصالح العام.

٧ ـ اقتراح بعض الخدمات التي يمكن أن تقدمها المدرسة للمجتمع المحيط بها مثل: تعليم الكبار، تكوين جمعية الآباء والمدرسين، تشجير بعض المناطق، والمشاركة في أسابيع التدخين والمرور والمساجد والشجرة... الخ.

٨ ـ عدم المخالفة أو النقد لقواعد العمل بالمدارس.

ثامناً ــ واجباته نحو مدير المدرسة:

١ ـ الاحترام للمهام التي يكلف بها من قبل مدير المدرسة وتكون في نطاق العمل التربوي فقط.

٢ ـ الاستماع إلى توجيهاته بدقة للاستفادة من خبراته السابقة في العمل المدرسي.

٣ ـ مناقشة أي من الأمور التي تعذر حلها مع المعلم المتعاون.

٤ ـ تقديم المقترحات الخاصة بالخدمات البيئية إليه ومناقشتها معه واتباع توجيهاته حولها.

٥ ـ الالتزام بآداب الحديث والاستماع إليه كموجه وقائد له في مجال العمل.

٦ ـ مناقشته حول فقرات بطاقة التقويم الخاصة به وتحليل فقراتها وكيفية الالتزام بهذه المهام.

تاسعاً ــ واجبات نحو المعلم المتعاون:

١ ـ الاحترام المتبادل والمودة بينهما.

٢ ـ مناقشة الوحدات الدراسية وما يتضمن من موضوعات دراسية سيقوم بتدريسها الطالب المعلم بالمشاركة مع المعلم المتعاون والاستفسار عن مواطن القوة والضعف في الموضوعات المقررة.

٣ ـ مناقشة الجدول الدراسي الخاص بالطالب المعلم مع المعلم المتعاون ومدى شموله لجميع الصفوف الدراسية إن أمكن.

٤ ـ مناقشة المعلم المتعاون في أي من المشكلات التعليمية التي تواجه الطالب المعلم ومحاولة الاستفادة بأكبر قدر من خبراته في مجال العمل مثل إعداد مواد تعليمية معينة أو استخدام أجهزة ووسائل توضيحية... الخ.

٥ ـ تقبل التوجيه والنقد من المعلم المتعاون.

٦ ـ مشاركته للمعلم المتعاون بأسئلة الاختبارات أو التصحيح أو رصد الدرجات للتلاميذ أو إعداد كشوف التلاميذ وسجلاتهم وشهاداتهم.

مصـــادر اخــرى

١ ـ عبد الرحمن صالح عبد الله: التربية العملية، أهدافها ومبادئها، مرجع سابق،

٢ ـ محمد زياد حمدان : التربية العملية الميدانية، مرجع سابق.

3 - Barnes D & Jodd F: Communication and Learning in Small Group, Rouledge London 1977.

4 - Hargreares D: The Challenge For The Comprehensive School, Routledge, London, 1982.

5 - Munro E A et al: Counselling: A Skills Approach, Mcthuen, New Zealand, 1979.

6 - Stobne E & Morris S : Teaching Practice, Problems and Perspectircs, London, Methuen & CO., Ltd, 1972.

الفصل الرابع
الإدارة المدرسية

- مقدمة
- مفاهيم عامة
  - الإدارة
  - الإدارة التعليمية
  - الإدارة المدرسية
- الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية
- الإدارة المدرسية الناجحة
- صفات مدير المدرسة
  - صفات مهنية
  - صفات شخصية
- مهارات مدير المدرسة الناجح
- القيادة في المدرسة الإسلامية
- أسس القيادة في المدرسة الإسلامية
  (الشورى ـ القدوة الحسنة ـ الفطنة ـ الكفاءة ـ الرقابة)
- أهداف الإدارة في المدرسة الإسلامية
- الإدارة التعليمية والتربية الميدانية
- الإدارة التعليمية والتربية الميدانية
- مدير الإدارة
- مدير المدرسة والتربية الميدانية
- مسؤولياته
- واجباته نحو: (الكلية ـ المعلم المتعاون ـ المشرف الفني ـ الطالب المعلم).
- مدير المدرسة وتقويم الطالب المعلم.

مقدمة:

الإدارة المدرسية هي البعد الرئيسي الثاني للتربية الميدانية، وقبل تناول الإدارة المدرسية يجب الحديث عن الإدارة التعليمية، وقائدها، ثم التمييز بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، ومهارات رجل الإدارة ومسؤولياته تجاه المعلمين، مع تناول القيادة في الإسلام والتفكير الإداري في مجتمعنا الإسلامي.

مفاهيم عامة:

الإدارة Administration

الإدارة ببساطة شديدة تعني ذلك العلم الاجتماعي الذي يهتم بالإنسان لكي يحقق أهدافه سواء كانت جماعية أو فردية، وهي بذلك تعني توجيه الامكانات البشرية والمادية في ضوء تنظيمات هذا العلم لتحقيق هذه الأهداف.

الإدارة التعليمية: Educational Administration

الإدارة التعليمية هي جزء من الإدارة العامة، وتتفق في الخطوط

العريضة لأسلوب العمل فيها؛ والعناصر المشتركة بين الإدارة التعليمية والإدارة العامة هي:[1]

- التخطيط: مثل وضع الخطة والتنبؤ بالسياسة المستقبلية.
- التنظيم: أي توزيع العمل على العاملين على أسس سليمة.
- التنسيق: تحقيق الانسجام بين مختلف أوجه النشاط.
- التوجيه: وهو التبصير والترشيد لتنفيذ الأعمال بطريقة صحيحة.
- المتابعة: للتأكد من سير العمل بطريقة صحيحة.
- التقويم: لتحديد نقاط القوة والضعف في الإدارة ومعالجتها وإصلاحها.

أي الإدارة التعليمية هي مجموعة مهارات متكاملة ومترابطة تمثل في النهاية وسيلة لتحقيق أهداف تربوية محددة.

الإدارة المدرسية: School Managment

الإدارة المدرسية هي جزء من الإدارة التعليمية، وتشترك أيضاً مع الإدارة التعليمية وبالتالي الإدارة العامة في المهارات أو العمليات العامة السابق ذكرها من تخطيط، وتنظيم، وتنسيق، وتوجيه ومتابعة وتقويم، والإدارة المدرسية ليست غاية أيضاً في حد ذاتها بل هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية باعتبارها نشاطاً منظماً مقصوداً أو هادفاً[2].

وتهدف الإدارة المدرسية من خلال العمليات السابقة إلى تنظيم المدرسة والعمل بها في ضوء أصول علمية، وجهاز تنفيذي على رأسه مدير المدرسة ومعه جهاز إداري يتكون من وكيل المدرسة والمعلمين ومجموعة من الإداريين.

---

(١) إبراهيم مطاوع، أمينه حسن: الأصول الإدارية للتربية، القاهرة، دار المعارف، ط ١، ١٩٨٠ م، ص ١٦٩.

(٢) وهيب سمعان، محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، مرجع سابق، ص ٥٧.

الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

في ضوء العرض السابق للإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، نجد أن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية وكليهما يتفقان في:

١ - عدد من العمليات الأساسية مثل: التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة والتقويم.

٢ - الهدف وهو تحقيق الأهداف التربوية.

٣ - إنهما وسيلة لا غاية.

٤ - كلاهما تابع للإدارة العامة للتعليم (الوزارة).

ولكن تختلف الإدارة التعليمية عن الإدارة المدرسية في:[١]

١ - الإدارة التعليمية تختص بالتخطيط ورسم السياسة التعليمية بينما تختص الإدارة المدرسية بتنفيذ هذه السياسة.

٢ - تختص الإدارة التعليمية بالأعمال والمستويات العليا والإشراف والرقابة على الإدارة المدرسية.

الإدارة المدرسية الناجحة:

يجب على الإدارة المدرسية أن تضع أهدافها في بؤرة الاهتمام حتى تتمكن من إعداد جيل مسلم وقوي، والإدارة المدرسية الناجحة يجب أن تعمل على:[٢]

١ - تدريب التلاميذ في المدرسة على تحقيق العبودية الخالصة ﷻ وحده والإيمان بالله رباً وبمحمد نبياً ورسولاً وبالإسلام ديناً.

---

(١) محمد صالح البليهش: الإدارة المدرسية بين النظرية والتطبيق، دار البلاد، جدة، ط، ١٩٩١ م، ص ٥٥.

(٢) سليمان عبد الرحمن الحقيل: الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، مرجع سابق، صص ٧٣ - ٧٧.

٢ - تنمية مواهب التلاميذ وميولهم والاعتناء بقدراتهم الضرورية.

٣ - أن تنمي لدى التلاميذ صفات المواطنين الصالحين وتقدير الفضيلة ابتغاء مرضاة الله.

٤ - أن تكون المدرسة مجتمعاً إسلامياً مشبعاً بالتعاطف والتراحم والتعاون والتلاحم والتفاهم بين الرئيس والمرؤوسين في ظل العلاقات الإنسانية والإحترام المتبادل.

٥ - أن يجد الطالب في المدرسة المثل الأخلاقية الرقيقة والمثل الجمالية العليا.

٦ - أن تكون المدرسة وثيقة الصلة بالمنزل فعلاً لا مظاهرة أو رياءً.

٧ - أن تكون المدرسة قدوة طيبة في القول والعمل والسلوك الإسلامي وتعمل على تربية أبنائنا تربية إسلامية صحيحة وتنمية روح التشاور الإسلامي والسماحة بينهم، وتدعيم شخصيتهم حتى تصبح الشخصية القوية في إيمانها، المتزنة وجدانياً.

ولكي تحقق هذه الإدارة المدرسية الناجحة، لا بد من إيجاد القائد لهذه الإدارة الذي يتسم ببعض السمات التي تميزه من غيره، وتؤهله لهذه القيادة. ونقصد هنا مدير المدرسة.

صفات مدير المدرسة:

مدير المدرسة كقائد تربوي يجب أن يتسم بصفات معينة تساير عمله ومهنته وقد حددها أكثر من تربوي في النواحي التالية:[1]

(١) يمكن الرجوع إلى:
أ - سليمان العقيل: الإدارة المدرسية، مرجع سابق ص ص ٨٢ - ٨٤.
ب - عرفان عبد العزيز: الاتجاهات التربوية المعاصرة، مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة، ١٩٧٧ م، ص ١١٦.

١ ــ **صفات مهنية**: مثل:

- الإيمان بمهنة التدريس والاعتزاز بها.
- الإلمام بأهداف المرحلة التعليمية التي يعمل بها وخصائص طلابها.
- القدرة على العمل مع الآخرين.
- الديمقراطية والتشاور مع الآخرين في أخذ القرارات.
- فهم البيئة المحيطة بالمدرسة ومشكلاتها.
- الإلمام بالمهارات الإدارية والمالية وما يتصل بعمله كقائد تربوي.
- القدرة على التخطيط والتنظيم والرقابة والإشراف والتوجيه والقيادة.

٢ ــ **صفات شخصية**: مثل:

- القدوة الحسنة في القول والفعل.
- احترام الآخرين.
- طلاقة الوجه وبشاشته.
- التعاون والصراحة والصدق والعطف والرقة.
- الموضوعية والابتكار والتجديد.
- حسن المظهر ـ واعتدال الحركة، وسلامة الجسم والحواس.
- الذكاء والفطنة وحسن السياسة والتصرف.

بالاضافة إلى الصفات السابقة، هناك عدد من المهارات الهامة ـ في ضوء هذه الصفات يجب توافرها في مدير المدرسة حتى يستطيع أن يؤدي عمله بنجاح، وتتعلق هذه المهارات بالميادين المختلفة التي تمثل العمل الوظيفي لمدير المدرسة.

مهارات مدير المدرسة الناجح:

يمكن تصنيف هذه المهارات طبقاً للجوانب التالية:[1]

(١) وهيب سمعان، محمد مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، مرجع سابق، ص ٧٣.

أ ــ **تطوير المنهج:** وتتضمن المهارات التالية:

١ ـ المهارة في تشكيل المناهج لتقابل ميول التلاميذ واحتياجاتهم.

٢ ـ الإلمام بالاتجاهات السائدة في المجتمع (اجتماعية ـ سياسية ـ اقتصادية.. الخ).

٣ ـ المهارة في تقدير القيمة التربوية لمختلف أنواع الخبرات والأنشطة.

٤ ـ المهارة في تقرير الخدمات التربوية التي يحتاج إليها التلاميذ.

٥ ـ المهارة في الترتيب والتنسيق بين الأنشطة وعدم التعارض بينها.

٦ ـ المهارة في الحكم على مسايرة المواد التعليمية للبرامج التعليمية.

٧ ـ المهارة في تقدير فعالية الإشراف في تطوير التدريس.

٨ ـ المهارة في ترتيب وجدولة توزيع الأدوات والأجهزة والمواد المتاحة في المدرسة للاستفادة منها على أوسع نطاق.

ب ــ **التلاميذ:** وتتضمن المهارات التالية:

١ ـ المهارة في دقة جمع البيانات الرئيسية وتفسيرها (مثل حضور التلاميذ وغيابهم).

٢ ـ المهارة في الاتصال بآباء التلاميذ، وتهيئة التلاميذ الذين سيلتحقون بالمدرسة في المستقبل.

٣ ـ المهارة في تقويم فعالية الخدمات التوجيهية بالنسبة للتلاميذ.

٤ ـ المهارة في تحليل درجات التلاميذ وتفسيرها في ضوء برنامج المدرسة.

٥ ـ المهارة في تحديد مضمون الخطط.

٦ ـ المهارة في تكييف البرنامج التعليمي للظروف السائدة في المجتمع.

جـ ــ **العاملين بالمدرسة:** وتتضمن المهارات التالية:

١ ـ المهارة في التعبير عن حاجات العاملين.

٢ - المهارة في تحليل التوصيات التي تصدر من العاملين بالمدرسة.

٣ - المهارة في التعرف على مظاهر الرضا عن العمل أو السخط عليه بالمدرسة وتفسيرها.

٤ - المهارة في تقدير مستوى كفاءة أداء العاملين بالواجبات المختلفة.

٥ - المهارة في توضيح الواجبات والوظائف للعاملين بالمدرسة.

٦ - المهارة في التعرف على احتياجات النمو المهني للعاملين بالمدرسة.

٧ - المهارة في تنظيم المجموعات في ضوء ميولهم واهتماماتهم.

٨ - المهارة في تقويم المتغيرات في الكفاءة والاتجاهات المهنية بين العاملين.

د ــ المدرسة: وتتضمن المهارات التالية:

١ - المهارة في الإشراف على برنامج الصيانة العامة للمدرسة.

٢ - المهارة في إعداد برنامج للأمن في المدرسة بأسلوب عملي وقابل للتطبيق.

٣ - المهارة في تطوير وتطبيق المعايير المناسبة لاختيار العاملين في الخدمات بمدرسته مثل خدمات الصيانة والحراسة والحكم على كفاءتهم الوظيفية.

٤ - المهارة في ترجمة البرنامج التربوي إلى خطة واقعية.

هـ ــ التنظيم المدرسي: وتتضمن المهارات التالية:

١ - المهارة في تفسير الاحتياجات التربوية في ضوء الخدمات العامة.

٢ - المهارة في إعداد وتقويم وعرض التقارير إلى الإدارة التعليمية.

٣ - المهارة في عمل الترتيبات التنظيمية التي تقدم التسهيلات المختلفة للخطة التربوية.

٤ - المهارة في تقدير فعالية أي إطار تنظيمي في ضوء الأهداف التربوية.

٥ - المهارة في تفويض السلطات والمسؤوليات.

٦ - المهارة في اكتشاف أي خلل في الإطار التنظيمي ومعالجته على الفور.

٧ - المهارة في تقديم المشورة المهنية للمجموعات غير المهنية.

و ـ الشؤون المالية والإدارية:

١ - المهارة في العمليات الفردية لحساب الميزانية.

٢ - المهارة في فهم الاستمارات الخاصة بالمشتريات والعمليات المتعلقة بها.

٣ - المهارة في معالجة المعلومات المالية واتباع الطرق السليمة في الحسابات.

٤ - المهارة في وضع نظام جيد للسجلات المدرسية للحفاظ عليها بصورة سليمة ودقيقة وأمينة.

كذلك ينظر لمدير المدرسة - بعد اكسابه المهارات الفنية السابقة على أنه قائد تربوي في مجتمع إسلامي، مطالب بمهارات أخرى، وقيادة أكثر تنظيماً وعدلاً، وأنماط قيادية تساير المجتمع المسلم، وإدارة مدرسية في ضوء ما جاء بالقرآن والسنة، وهذا ما يهمنا ويساير أحد أهداف الكتاب الحالي. وقد قصدنا التعرض للإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ومدير المدرسة لأنها أبعاد أو عناصر أساسية في حياة الطالب المعلم وفي الحاضر والمستقبل ويجب عليه الإلمام المعرفي بجميع جوانب العمل المهني الذي سيعطيه فكره وعرقه وقوته وعقله ونفسه لوجه الله تعالى. وقصدنا أيضاً التعرض للإدارة الإسلامية كما سنرى حتى لا يتعارض ما يقوم به الطالب المعلم ويقوله مع ما يقوله ويفعله مديره المباشر (مدير المدرسة)، وبالتالي لا

يتعارض السلوك مع طبيعة المجتمع الإسلامي السمح وأهدافه وأخلاقياته السامية.

القيادة في المدرسة الإسلامية:

القائد عامة هو داعية للتغيير وتعديل السلوك، ومن أهدافه إحداث تغييرات في البناء والنظام المحيط به، هذه التغييرات يجب أن تخدم الإسلام وتنبع من عقيدة القائد وإيمانه حتى لا تتعارض مع هذا المجتمع الإسلامي.

وقد أقر القرآن الكريم والسنة الشريفة أهمية القيادة، بهدف الحفاظ على وجود الجماعة وتماسكها واستمرارها وتحقيق أهدافها في اشباع حاجات الفرد والجماعة.[(1)] فيقول الله تعالىٰ: ﴿ **... وهو معكم أينما كنتم** ﴾ [سورة الحديد/ الآية: ٤] أي مطلع عليكم ومراقبكم، والمعية هنا معية مراقبة واطلاع وهي بخلاف المعية في قوله تعالىٰ: ﴿**إن الله معنا**﴾ [سورة التوبة/ الآية: ٤٠] لأن المعية هنا معية نصر ومؤازرة.

ويقول الرسول الكريم «كلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته» كما قال ﷺ «إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمّروا عليهم أحدهم».

وفي ضوء تعاليم الإسلام السمح الحنيف، هناك أسس وأركان للقيادة الإدارية في المدرسة كما سيتضح ذلك بالنقطة التالية:

أسس القيادة في المدرسة الإسلامية:

المدرسة الإسلامية هنا لا يقصد منها المدرسة في المجتمعات المسلمة فقط قديماً أو حديثاً ولكنها المدرسة في أي زمان ومكان، لأن المنهج

(١) حمدي أمين عبد الهادي: الفكر الإداري الإسلامي والمقارن: الأصول العامة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٦ م، ص ١٩٧.

الإسلامي يتسم بالواقعية والمثالية والشمول والتوازن، وجاء للجميع وليس لفئة بعينها، ولم يترك صغيرة ولا كبيرة إلا تناولها بالتفسير والتوضيح، بالإضافة إلى ذلك، فهو يضمن النجاح لأي إدارة لو اتبعت أسس الإدارة الإسلامية.

والأسس التي يجب توافرها في أي قائد في مؤسسة تربوية سواء كان مديراً لمدرسة أو مديراً لإدارة تعليمية هي:(1)

١ ـ الشورى:

يقول الله تعالى: ﴿ **وأمرهم شورى بينهم** ﴾ [سورة الشورى/ الآية: ٣٨] كما يقول المولى عز وجل ﴿ **وشاورهم في الأمر** ﴾ [سورة آل عمران/ الآية: ١٥٩] وفي موضع آخر يقول الله تعالى: ﴿ **قالت يا أيها الملأ أفتوني في أمري ما كنت قاطعة أمراً حتى تشهدون** ﴾ [سورة النمل/ الآية: ٣٢].

ويقول الرسول الكريم عندما سئل عن العزم «مشاورة أهل الرأي ثم اتباعهم».

٢ ـ القدوة الحسنة:

يقول الله تعالى: ﴿ **لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة..** ﴾ [سورة الأحزاب/ الآية: ٢١].

﴿ **يا أيها الذين آمنوا لِمَ تقولون ما لا تفعلون * كبر مَقتًا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون** ﴾ [سورة الصف/ الآية: ٢].

انظر:

(١) عبد الرحمن إبراهيم الضحيان: الإدارة في الإسلام - الفكر والتطبيق، دار الشروق، جدة، ١٩٨٦م ص ص ١٥٠ - ١٥٥.

(٢) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: «أثر تطبيق الحدود في المجتمع» من بحوث مؤتمر الفقه الإسلامي، مطابع الجامعة، ١٤٠٤هـ.

ويقول الرسول الكريم «تركت فيكم ما إن تمسّكتم به لن تضلوا بعدي أبداً: كتاب الله وسنتي».

٣ ـ الفطنة والكياسة:

يقول الرسول الكريم ﷺ «المؤمن كيّس فطن» كما قال: «الكيّس من دان نفسه وعمل لما بعد الموت والعاجز من اتبع نفسه هواها وتمنى على الله الأماني».

٤ ـ الكفاءة الإدارية:

قال الله تعالىٰ: ﴿ **قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون. إنما يتذكر أولوا الألباب** ﴾ [سورة الزمر/ الآية: ٩].

٥ ـ الرقابة الإدارية:

يقول الله تعالىٰ: ﴿ **ما يلفظ من قول إلا لديه رقيب عتيد** ﴾ [سورة ق/ الآية: ١٨].

﴿ **إن ربك لبالمرصاد** ﴾ [سورة الفجر/ الآية: ١٤].

﴿ **وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون وستردّون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم تعملون** ﴾ [سورة التوبة/ الآية: ١٠٥]. وعندما سأل جبريل الأمين الرسول الكريم عن الإحسان، قال له ﷺ «أن تعبد الله كأنك تراه فإن لم تكن تراه فإنه يراك» وهذا أعظم أنواع الرقابة.

من العرض السابق نجد أن القيادة أو الإدارة تحت لواء المنهج الإسلامي تتسم بانسانيتها وانتمائها إلى الجماعة والبعد عن الذاتية في صنع القرارات، كما أنها قيادة تهدف بالدرجة الأولى إلى حفظ كرامة الإنسان وتحقيق أهدافه بما يساير ما جاء بالقرآن والسنة، وتضع في

اعتبارها أي مؤثّر خارجي على هذه الإدارة، مراعية بذلك كلّه حقوق التلميذ وحقوق العاملين وحقوق المعلّمين، وموضحة أيضاً واجباتهم، بما يوفّر لهم الفوز بالحياة الدنيا والآخرة.

الإدارة التعليمية والتربية الميدانية:

إذا كانت الإدارة التعليمية تقوم بعمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة والتقويم لجميع المدارس التابعة لها في ضوء السياسة التعليمية للإدارة العامة للتعليم، فيقع عليها جزء كبير في المشاركة والمساهمة في برنامج التربية الميدانية.

مدير الإدارة:

ومدير الإدارة التعليمية باعتباره المسؤول الأول عن التعليم بمدارسه وإمكانياته والعاملين فيه وظروفه، يقع عليه جزء كبير وهام لنجاح برنامج التربية الميدانية وبالرغم من تعدد مسؤولياته ومهامه في شتى جوانب التعليم بالمنطقة إلا أنه يستطيع المشاركة الفعالة في نجاح برنامج التربية الميدانية من خلال:

١ - الإشراف العام على سير العمل بهذا البرنامج.

٢ - تخصيص وحدة إدارية تهتم بشؤون التربية الميدانية.

٣ - التنسيق التام بين عميد الكلية بمنطقته ووضع خطوات البرنامج الناجح وتنفيذه.

٤ - الدقة في اختيار مدارس التطبيق الخاصة بالتربية الميدانية مراعياً ما يلي:

أ - نظافة المدرسة كقدوة لمؤسسة يبدأ الطالب المعلم حياته العملية فيها، وتترك انطباعاً له عن مهنة التدريس.

ب ـ إمكانات المدرسة وما بها من معامل وأدوات وأجهزة وفناء لاتاحة فرصة التدريب الكامل والكافي لمن يحبو على سلم المهنة.

جـ ـ اختيار المدرسة التي يديرها قادة يتسمون بالعدل والإخلاص وحب مساعدة الآخرين والتوجيه والإرشاد الجيد حتى يكتسب الطالب المعلم هذه السمات من مديره.

د ـ اختيار المدارس القريبة قدر الإمكان من كلية الطلاب، لتوفير الظروف الأكثر ملاءمة للرقابة والمتابعة من المشرفين الفنيين بالكلية حيث يرتبطون بجداول دراسية ومهام وظيفية أخرى.

هـ ـ الاتصال بمديري مدارس التطبيق التي وقع عليها الاختيار والاجتماع بهم لتأكيد مسؤوليتهم تجاه طلاب التربية الميدانية وتحفيزهم على العطاء دون حدود في الإرشاد والتوجيه لهؤلاء الطلاب.

و ـ يفضل عقد لقاء مفتوح يضم عميد الكلية ومدير التعليم ومديري المدارس والطلاب المعلمين والمشرفين الفنيين، لمناقشة الأمور المتعلقة بنجاح البرنامج، والرد على الكثير من استفسارات الطلاب المعلمين.

ز ـ الانتهاء من اختيار مدارس التطبيق بوقت كاف قبل بداية البرنامج لتسهيل مهام قسم التربية الميدانية بكلية الطلاب المعلمين من توزيع للطلاب وتسليم الخطابات الخاصة بأسماء الطلاب لمديري المدارس.

مدير المدرسة والتربية الميدانية:

ويمثل مدير المدرسة بتوجيهاته وقيادته الحكيمة جزءاً مهماً في حياة

الطالب المعلّم، وتكوين الاتجاهات الايجابية لديه نحو مهنة التدريس أو الاتجاهات السلبية لديه طوال حياته المهنية، وبالتالي ينعكس ذلك على عمل هذا الطالب كمعلم فيما بعد في إعداده لابنائنا.

وتتجلى مهام مدير المدرسة في التزامه بأخلاقيات المهنة، وأسس الإدارة والقيادة تحت لواء المنهج الإسلامي كما سبق توضيحه وتتعدد مسؤولياته وواجباته على النحو التالي:

١ ـ واجبات نحو الإدارة التعليمية.

٢ ـ واجبات نحو المعلمين.

٣ ـ واجبات نحو الإداريين.

٤ ـ واجبات نحو العاملين بالمدرسة.

٥ ـ واجبات نحو مبنى المدرسة.

٦ ـ واجبات نحو الطلاب بالمدرسة.

٧ ـ واجبات نحو الشؤون المالية والإدارية.

٨ ـ واجبات نحو البيئة المحيطة.

٩ ـ واجبات نحو أولياء الأمور.

١٠ـ واجبات نحو البرنامج التربوي.

١١ـ واجبات نحو إمكانات المدرسة من أدوات وأجهزة... الخ

١٢ـ واجبات نحو ذاته.

١٣ـ واجبات نحو دينه وهو أهمهم جميعاً.

فإذا راعى مدير المدرسة الواجبات الدينية التي تمليها عليه عقيدته وإيمانه في مجتمع إسلامي، لن يكون في حاجة إلى البحث والتنقيب حول الوسائل التي تعينه على الوفاء بمسؤولياته تجاه الجوانب السالفة الذكر

ولسنا هنا بصدد تناول واجبات ومسؤوليات مدير المدرسة على النحو الموسع السابق ذكره بل، سنحاول استعراض واجباته ومسؤولياته تجاه الأبعاد التي لها علاقة مباشرة ببرنامج التربية الميدانية وهي:

١ - واجباته نحو كلية الطلاب المعلمين.
٢ - واجباته نحو المعلمين المتعاونين.
٣ - واجباته نحو المشرفين الفنيين.
٤ - واجباته نحو الطلاب المعلمين.

وقبل تناول هذه الواجبات هناك شيء مهم يجب أن نشير إليه وهو أنه في ضوء الوفاء بالمسؤوليات والواجبات تجاه العناصر السابق ذكرها، يتربى طالب التربية الميدانية، ويتعلم أخلاقيات مهنته، ويتأدب معها، وتتكون لديه الأسس السليمة للعمل في المؤسسات التعليمية في المجتمع الإسلامي.

١ ــ واجبات مدير المدرسة نحو الكلية:

وتتضمن الواجبات التالية:

١ - المحافظة على سمعة الكلية والرد على أي تجاوزات عليها كمؤسسة تربوية لها مكانتها العلمية والتربوية.
٢ - التنسيق التام مع وحدة التربية الميدانية حول اختيار المعلمين المتعاونين للطلاب المعلمين.
٣ - الاتصال مباشرة بوحدة التربية الميدانية لمناقشة أي أمور تتعلق بالبرنامج أو الاستفسار على أي غموض يواجهه.
٤ - حضور الاجتماع الدوري في بداية برنامج التربية الميدانية بالكلية لمزيد من توطيد العلاقة بين المدرسة والكلية، ومزيد من التوضيح لأي نقاط مبهمة.

٢ ــ واجبات مدير المدرسة نحو المعلمين المتعاونين:

وتتضمن الواجبات التالية:

١ - الاجتماع الأسبوعي بهم وتوضيح أدوارهم بدقة، ومدى المسؤولية التي يقومون بها في إعداد الطالب المعلم.

٢ - توزيعهم على الطلاب المعلمين بالمدرسة.

٣ - مراعاة الوقت والجهد الذي يبذل تجاه الطلاب المعلمين في صورة تخفيف عبء العمل عليهم أو تخفيف جداولهم الدراسية أو العناية بتقارير الكفاية لهم في نهاية العام الدراسي.

٤ - تسهيل مهامهم وتلبية احتياجاتهم من مواد وأدوات وأجهزة اضافية للعناية بتدريب الطلاب المعلمين.

٥ - يطلب منهم كتابة تقرير أسبوعي حول تقدم الطالب المعلم.

٣ ــ واجبات مدير المدرسة نحو المشرفين الفنيين:

وتتضمن الواجبات التالية:

١ - الترحيب والاستقبال الحسن كلما حضر المشرف الفني إلى مدرسته.

٢ - تسليمه الجدول الدراسي الخاص بالطالب (الطلاب) المعلمين التابعين له.

٣ - تعريفه بالمعلم المتعاون في تخصصه، والهيئة الإدارية بالمدرسة.

٤ - مناقشته في أي تجاوزات أو محاسن تظهر من الطلاب المعلمين لمعالجتها أو تدعيمها.

٥ - الصراحة والصدق في الرد على استفسارات المشرف الفني حول الطالب المعلم، والبعد عن المجاملات.

٤ ـ واجبات مدير المدرسة نحو الطالب المعلم:

وتتضمن الواجبات التالية:

١ ـ الترحيب وحسن الضيافة طول الفصل (العام) الدراسي وطلاقة الوجه معه دائماً.

٢ ـ تقديمه إلى جميع العاملين بالمدرسة مثل:

- زملائه في التخصص.
- المعلمين ذوي التخصصات الأخرى.
- الإداريين.
- العاملين.

٣ ـ إطلاعه على أنظمة المدرسة مثل:

- طرق الأمن والسلام.
- جداول المدرسين.
- المهام الوظيفية للمدير والوكيل والوحدات الإدارية والعاملين بالمدرسة.
- إعداد التلاميذ بالمدرسة والفصول.
- الواجبات الأساسية والاضافية للمعلمين.
- طرق علاج بعض المشكلات المدرسية.
- بعض المشكلات المدرسية التي قد يواجهها.
- سعة المبنى المدرسي وعدد غرفه.
- أنظمة استخدام المكتبة المدرسية.
- أنظمة تداول الأدوات والأجهزة والمواد المتوفرة بالمدرسة.
- الجمعيات التعاونية بالمدرسة.

- أوقات الحضور والانصراف.
- القواعد والأحكام العامة للعمل بالمدرسة.
- التسلسل الوظيفي والإداري عند تداول قضية معينة.
- طبيعة العلاقة بين المدرسة والبيئة المحيطة به.
- طبيعة العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور.
- مواعيد الاجتماعات واللقاءات المدرسية.
- أسس القيام بالأنشطة اللامنهجية (رحلات - معارض - جوالة - مهرجانات ثقافية...) الخ.

٤ - تعريف الطالب المعلم بحدود سلطاته في حفظ النظام بالفصل الدراسي أو طابور الصباح.

٥ - اختيار الفصول الدراسية له والتي لا تكثر فيها المشكلات التعليمية مثل الطلاب المشكلين حتى لا تتكون لديه اتجاهات سلبية نحو العمل الصفي.

٦ - اشراك الطالب المعلم في الاجتماعات والأنشطة التي يقوم بها المعلمون الرسميون حتى يشعره بأهميته ويزيد من انتمائه للمهنة.

٧ - إن يمس الناحية الانفعالية له دائماً، عن طريق مشاركته شعوره في الفرح والحزن، والسؤال عن أحواله ومعيشته وطرق وصوله للمدرسة والعودة للمنزل مثلاً. كل هذه الأشياء تنعكس على أدائه داخل الفصل الدراسي وتقربه كثيراً من حب المهنة والقائمين عليها.

٨ - تشجيعه دائماً على أخذ القرارات وتصميم الأنشطة والتجديد والابتكار في المجال المدرسي، لزيادة ثقته بنفسه.

٩ - تخصيص حجرة نظيفة لراحة الطلاب المعلمين ورفع روحهم المعنوية كلما سنحت الفرصة لمقابلتهم في أي مكان بالمدرسة.

١٠- إعلام الطالب المعلم بزيارته داخل الفصول بعد موافقته وإعلام المشرف الفني حتى لا يفاجأ الطالب المعلم بهذه الزيارة.

١١- تكليف الطلاب المعلمين ببعض المهام الإدارية لتدريبهم عليها مثل: إعداد سجلات مدرسية، كتابة شهادات التلاميذ، تنظيم الطابور الصباحي، إدارة الإذاعة المدرسية..... الخ..

١٢- الالتزام بأخلاقيات المهنة والإدارة السليمة كما أقرها المنهج الإسلامي كما سبق الإشارة إلى ذلك.

١٣- مراعاة توزيع الحصص أسبوعياً على الطالب المعلم بحيث تشتمل على جميع السنوات الدراسية قدر الإمكان مع تفريغ يوم كامل له للاتصال بمشرفه الفني بكلية الإعداد.

مدير المدرسة وتقويم الطالب المعلم:

تهدف التربية الميدانية بالدرجة الأولى إلى إحداث تغيرات سلوكية لدى الطلاب المعلمين سواء كانت عقلية أو انفعالية أو نفسية ويقع العبء الأكبر على مدرسة التطبيق في إحداث مثل هذه التغيرات، وفي وجود مدير وقائد مدرسي ناجح، وكلما كانت هذه التغيرات السلوكية مسايرة لسلوك الإنسان الصالح كلما نجح مدير المدرسة في سياسته الإدارية.

وتهدف عملية التقويم التي يقوم بها مدير المدرسة إلى تقويم هذه التغيرات السلوكية لدى الطلاب المعلمين، ولتسهيل مهمة مدير المدرسة إلى هذا التقويم توجد عدة معايير رئيسية للتقويم الجيد لم يختلف عليها عالم أو باحث في المجال التربوي.

معايير التقويم الجيد:

يجب أن يضع مدير المدرسة في اعتباره هذه المعايير:

١ - أن يكون تقويمه للتغيرات السلوكية للطلاب المعلمين موضوعياً وفي

ضوء الواقع، بعيداً عن المجاملات والمعارف والآراء الذاتية.

٢ - أن يكون هذا التقويم موجهاً نحو أهداف العملية التربوية العقلية والجسمية والنفس حركية.

٣ - أن يتم هذا التقويم في ضوء التغيرات السلوكية للطلاب المعلمين نحو سمات المعلم في المنهج الإسلامي (انظر الفصل الأول).

٤ - أن يتم التقويم للطلاب المعلمين بالتعاون والمشاركة مع:

- المعلمين المتعاونين.
- المعلمين الرسميين في المدرسة.
- الإداريين.
- التلاميذ.
- زملاء الطلاب المعلمين.

فكل منهم له ملاحظاته ورأيه حول سلوكيات الطالب المعلم.

٥ - أن يكون التقويم لهم مستمراً طوال الفصل (العام) الدراسي وليس في أسبوع أو أسابيع محددة، حتى يتم التشخيص والعلاج قبل انتهاء البرنامج.

٦ - أن يتضمن تقويم مدير المدرسة المستويات التالية من التقويم:

أ - تقويم مبدئي للطلاب المعلمين في بداية الدراسة.

ب - تقويم تشخيصي لتحديد نواحي القوة والضعف في سلوك الطلاب المعلمين.

جـ - تقويم بنائي لتقويم نواحي القوة وتلافي نواحي القصور.

د - تقويم نهائي لتقدير تقدم ومدى تحقيق الأهداف المحددة من برنامج التربية البدائية.

وسائل مدير المدرسة لتقويم الطالب المعلم:

يستطيع مدير المدرسة جمع البيانات اللازمة لإصدار حكمه النهائي

حول مدى تقدم الطالب المعلم وتعديل سلوكياته في جوانبها المختلفة من خلال عدد من الوسائل نذكر منها:

أ ـ المقابلة الشخصية للطالب المعلم نفسه أو تلاميذه أو زملائه أو المعلم المتعاون أو أي شخص آخر في المدرسة له علاقة به.

ب ـ الملاحظات المباشرة وغير المباشرة له داخل وخارج الفصول الدراسية.

جـ ـ التقارير المدرسية التي تبين حالة الطالب المعلم من جميع جوانبه.

د ـ المقاييس الاجتماعية التي توضح شعبية الطالب المعلم بين زملائه أو تلاميذه ويمكن الحصول على هذه المقاييس من قسم التربية الميدانية بكلية الطالب المعلم.

هـ ـ مقاييس التقدير وهي المعمول بها حالياً وترسل إلى مديري المدارس، ويتم من خلالها ترتيب الطلاب المعلمين وفق درجات أو تقديرات معينة متدرجة (ممتاز، جيد جداً، جيد، متوسط، ضعيف).

وعلى مدير المدرسة أن يجمع البيانات الخاصة بالطالب المعلم باستخدام الوسائل السابق ذكرها قبل اتخاذ قراره واصدار حكمه النهائي حول تقدم الطالب المعلم.

بطاقة تقويم الطالب المعلم الخاصة بمدير المدرسة:

تشتمل بطاقة التقويم للطالب المعلم والخاصة بمدير المدرسة من الصفحات الثلاث التالية:

الصفحة الأولى: بطاقة متابعة تشتمل على بيانات عامة حول الطالب المعلم وكليته ومشرفه وجدوله الدراسي وعدد مرات التقييم له، كما هو موضح بالشكل التالي:

بطاقة متابعة للطالب المعلم والخاصة

بسم الله الرحمن الرحيم

أ ــ بيانات عامة:

اسم الطالب المعلم/ ت/

اسم الكلية/ ت/

اسم المشرف الفني / ت/

التخصص/ ت/

ب ــ الجدول الدراسي للطالب المعلم:

الحصة / اليوم	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	السابعة
السبت							
الأحد							
الاثنين							
الثلاثاء							
الأربعاء							

جـ ــ عدد مرات التقويم:

التقويم	التاريخ	الدرجة الكلية	التقويم	التاريخ	الدرجة الكلية
الأول			السادس		
الثاني			السابع		
الثالث			الثامن		
الرابع			التاسع		
الخامس			العاشر		

الصفحة الثانية : وتتضمن تعليمات عامة وتكون كما هو موضح بالجدول التالي:

تعليمات عامة

سعادة مدير المدرسة:

يرجى التكرم بقراءة هذه التعليمات بدقة قبل البدء في تقويم الطالب المعلم، وفي بداية الفصل الدراسي:

١ - تخص هذه البطاقة الطالب المعلم لتقويمه في العناصر الموضحة بالصفحة الثالثة.

٢ - يرجى تقدير درجة الطالب المعلم في كل مهارة أو سمة من خلال متابعتكم الجادة له خلال فترة تدريبه طرفكم.

٣ - يعطي لكل سمة أو مهارة متوفرة لدى الطالب المعلم (درجة واحدة)، ويعطي (٠,٥ درجة) إذا كانت متوفرة بدرجة متوسطة، ويعطي (صفر) إذا كانت متوفرة بدرجة ضعيفة أو غير موجودة.

٤ - الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ٣٠ درجة.

٥ - يجب ألا يقل تقييمك لكل طالب عن عشر مرات خلال الفصل الدراسي (٢٠ مرة في العام الدراسي).

٦ - لا تحسب درجة طالب الكلية بحساب المتوسط للدرجات في العشر مرات بل يكون التقويم النهائي في ضوء تطور ونمو الطالب المعلم في الملاحظات العشر واستجابته للتوجيهات أي القيام بالتقويم المبدئي ثم البنائي ثم النهائي للتحقق من تحقيق الأهداف.

٧ - يلاحظ زيادة عدد مرات التقديرات في النصف التالي من الفصل الدراسي، حتى يكون الطالب المعلم اكتسب المهارات أو السمات المراد إكسابها له، وتتضح رؤية التزامه بالتوجيهات.

٨ - ترسل الاستمارات جميعها في ظرف مغلق إلى قسم التربية الميدانية.

لكم خالص الشكر والتقدير والاحترام.

قسم التربية الميدانية

الصفحة الثالثة: وتتضمن العناصر الأساسية والفرعية كما هو موضح بالجدول:

بطاقة تقويم الطالب المعلم والخاصة بمدير المدرسة

سلوك الطالب المعلم	الدرجة		
	١	٢/١	صفر
أولاً: سمات شخصية: ١ - يتحدث بلغة صحيحة ومفهومة ٢ - نظيف الملبس (قدوة في نظافته) ٣ - طليق الوجه وبشوش ٤ - معتدل في مشيه وحركته ٥ - يتحكم في انفعالاته ٦ - يتقبل النقد بنفس راضية ٧ - يتسم بالمرونة وحسن التصرف في المواقف المختلفة ٨ - قادر على تحمل المسؤولية			
المجموع الكلي ٨ درجات			
ثانياً: تقديره للعمل: ١ - يحترم أنظمة العمل المدرسي ٢ - يتلزم بأوقات الدوام الرسمي ٣ - دقيق الالتزام ببدايات ونهايات الحصص ٤ - ينفذ التعليمات التي توجه إليه بدقة ٥ - يتقبل الأعمال الإضافية دون ضجر ٦ - يحافظ ويصون المواد والأدوات والأجهزة عند الاستخدام			
المجموع الكلي ٦ درجات			
ثالثاً: الأنشطة المدرسية: ١ - يشارك في الأنشطة المدرسية ٢ - يظهر الحماس والحيوية أثناء النشاط ٣ - يقترح ويجدد من الأنشطة المدرسية ٤ - يحفز التلاميذ على المشاركة في الأنشطة ٥ - ينظم الأنشطة الصفية جيداً ٦ - يقيّم دائماً كل نشاط يقوم به ويقدمه لمدير المدرسة			
المجموع الكلي ٦ درجات			

تابع بطاقة مدير المدرسة

سلوك الطالب المعلم	الدرجة		
	١	٢/١	صفر
رابعاً: التعاون: ١ ـ يتطوع بالقيام بأعمال زملائه الغائبين. ٢ ـ يتعاون مع الإدارة المدرسية في مهامها. ٣ ـ يقترح أعمال تعاونية هادفة. ٤ ـ يتعاون في حل المشكلات المدرسية. ٥ ـ موجه جيد للمجموعات المتعاونة.			
المجموع الكلي:	٥		
خامساً: العلاقات الاجتماعية: ١ ـ يتسم بحب التلاميذ. ٢ ـ يظهر الثقة في أقواله وأفعاله مع الآخرين. ٣ ـ يتسم بعلاقات اجتماعية جيدة مع منسوبي المدرسة ٤ ـ يحث الآخرين على العمل الاجتماعي ٥ ـ يتسم بحسن التصرف والسياسة			
المجموع الكلي	٥		
	الدرجة الكلية = ـــ / ٣٠		

اسم مدير المدرسة:

التوقيع

التاريخ



الفصل الخامس

مراحل التربية الميدانية

- مقدمة
- مرحلة الإعداد الأكاديمي والثقافي والمهني
- مرحلة التمهيد
- مرحلة المشاهدة
- مرحلة النقد
- مرحلة المشاركة

مقدمـة:

تختلف المراحل التي تمر بها التربية الميدانية من كلية تربوية إلى أخرى وذلك تبعاً للوائح التي يضعها قسم المناهج وطرق التدريس والتربية الميدانية في كل كلية، وأيضاً تبعاً لإمكانات القسم وعدد أعضائه، ومدارس التطبيق بالمنطقة المحيطة بالكلية، وموقعها.

ويجب على الطالب المعلم قبل تخرجه من كليته التربوية، اجتياز برنامج التربية الميدانية بنجاح، ويفترض في هذا الطالب المعلم قبل بداية برنامج التربية الميدانية، أن خبراته وكفاياته التدريسية والمهنية متدنية، وعلى الأبعاد التي لها علاقة مباشرة بالتربية الميدانية التي سبق الإشارة إليها في الفصل السابق مثل: قسم التربية الميدانية والمشرف الفني ومدير المدرسة والمعلم المتعاون، رفع مستوى كفايات هذا الطالب المعلم التدريسية والمهنية إلى المستوى المطلوب لعمله كمعلم رسمي.

وهذا يشير إلى مدى المسؤولية والأمانة التي تقع على المشاركين في هذا البرنامج، ومدى إدراكهم إلى أن إصدار الحكم النهائي على صلاحية الطالب المعلم لمهنة التدريس، ليس عقاباً له على تقدمه في البرنامج من عدمه، لكن الهدف من البرنامج أبعد من ذلك بكثير، فهو خاص بكيفية

الأخذ بيد هذا الطالب المعلم من مرحلة الميلاد والحبو إلى مرحلة الحركة والنشاط والإدراك والتمكن من أفعاله وأقواله في إطار المهنة، وحتى يصل هذا المولود إلى هذا المستوى يمر بعدد من المراحل هي:

١ ــ مرحلة الإعداد التخصصي والثقافي والمهني:

وهي في صورة مقررات نظرية وعملية، وقد تختلف هذه المقررات في مسمياتها من بلد إلى بلد أو من كلية إلى أخرى، ولكن المحصلة النهائية وبعد تفحيص هذه المقررات، نلاحظ أن الطالب المعلم أخذ جرعة كافية في مجال تخصصه، ومستوى عالياً من المواد الثقافية ثم مقررات نظرية وتربوية موجهة نحو مهنة التدريس مثل: مواد خاصة بالمناهج وطرق التدريس والوسائل والمشكلات التربوية، والمعلم، والتلميذ ونموه والنظم التعليمية والإرشاد والتوجيه، والإدارة التعليمية وعلوم النفس... إلخ كل هذه المقررات يجب أن تقع تحت نطاق مفهوم التربية الميدانية الشامل والإعداد المهني للطالب المعلم.

وبعد هذه المرحلة الهامة جداً في حياة الطالب المعلم، يفترض أن تتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس وجوانب انفعالية أخرى مثل: قيمه وميوله وأوجه تقديره للعاملين في المجال التربوي، كذلك جوانب معرفية في مجال تخصصه الذي سيعمل فيه فيما بعد، وأخيراً إكسابه المهارات العقلية والحركية من خلال الدروس العملية التي أخذها أثناء دراسته. ولكن الملاحظ أن عدداً كبيراً من الطلاب المعلمين يشعرون بالاغتراب وعدم الانتماء للمهنة، والفجوة ما زالت كبيرة بين ما يدرسونه وما يشاهدونه ومروا به في مراحل التعليم العام، وقد يرجع هذا الشعور إلى:

١ - عدم التدقيق عند اختيار الطالب المعلم بكليات التربية والمعلمين وعدم تقييمه تقييماً مبدئياً جيداً وقياس ميوله واتجاهاته نحو المهنة.

٢ - الاعتماد على بعض أعضاء هيئة تدريس ليس لديهم وعي تربوي كاف وكل ما يهمهم التحصيل المعرفي للطالب فقط.

٣ - إجبار أنظمة الكليات طلابها على الحياة الجامعية الروتينية، والتبعية وعدم حثهم على التجديد والابتكار ويرجع ذلك إلى اتباع طرق التعليم ونظم التقييم التقليدية، والبعد عن المناقشة والمحاور والبحث والتنقيب والاستقصاء في الحياة الجامعية.

٤ - غياب العلاقات الاجتماعية الحسنة بين الأُستاذ والطالب وما تتضمن من مهارات تعاونية مهمة للطالب المعلم، واستمرار الفجوة بين الأُستاذ الجامعي والطالب المعلم.

٥ - قد يرجع إلى عوامل أخرى متعددة مثل: المحتوى التعليمي وجموده أو طرق وأساليب التدريس والأنشطة التعليمية والوسائل وأنظمة التقويم التي يتبناها أعضاء هيئات التدريس أو برامج الإعداد أو الإدارة أو المباني... إلخ.

الفترة الزمنية:

الفترة الزمنية لهذه المرحلة سبعة فصول دراسية تبدأ من بداية دخول الطالب للكلية حتى بداية التربية الميدانية (لاحظ نظام السنة الدراسية) وتم اعتبار هذه المرحلة مهمة وشرطاً ضرورياً للبدء في التربية الميدانية.

٢ ـ مرحلة التمهيد:

وهي مرحلة خاصة بعملية الإعداد النفسي والتهيئة للتربية الميدانية، ويتم فيها توزيع الطلاب المعلمين على مدارسهم ولدى مشرفيهم، ويتم في هذه المرحلة الاجتماعات الأُولية للطلاب المعلمين مع قسم التربية

الميدانية، وعميد الكلية ثم مع المشرف الفني لتبصيرهم بماهية التربية الميدانية وأهدافها، وأسسها، وكيفية التعامل والعلاقات مع العناصر التي سوف يتعامل معها، ثم الرد على استفساراتهم.

الفترة الزمنية: أسبوع ويكون في بداية الفصل أو السنة الدراسية الخاصة بالتربية الميدانية.

٣ ـ مرحلة المشاهدة:

يطلق عليها البعض مرحلة الملاحظة، وهي المرحلة الثالثة بعد مرحلة الإعداد والتهيئة لطالب التربية الميدانية، وترجع أهمية هذه المرحلة إلى:

١ ـ ملاحظة أو مشاهدة الطالب المعلم لعملية التدريس وما تتضمن من خطوات منظمة ومهارات وأنشطة واستخدام وسائل وأساليب تقويم.

٢ ـ ملاحظة البيئة المدرسية ككل مثل:

- عمل مدير المدرسة.
- معلمي المدرسة.
- تلاميذ المدرسة.
- الجو العام في البيئة المدرسية.

وأهم ما يميز هذه المرحلة للطالب المعلم هو مشاهدة البيئة المدرسية على طبيعتها والبيئة الصفية في معاملها وواقعها. وجمع البيانات الخاصة بهاتين البيئتين لهدفين أساسيين:

١ ـ التعرف على العناصر الأساسية والفرعية لهاتين البيئتين.

٢ ـ الاستفادة من هذه المعلومات في الإصلاح والعلاج عند بدء الطالب المعلم لبرنامج التربية الميدانية.

الفترة الزمنية:

تبدأ عملية المشاهدة في بعض الكليات في بداية الفصل الدراسي الخاص بالتربية الميدانية لمدة أسبوعين أو في بعض الكليات في بداية العام الدراسي لمدة شهر (أربعة أسابيع) قبل البدء في برنامج التربية الميدانية المتصل.

عدد مرات الملاحظة الصفية:

يجب ألا يقل عدد مرات الملاحظات الصفية للطلاب المعلمين عن ست ملاحظات على أن تتنوع هذه الملاحظات بين الفصول والسنوات الدراسية بالمدرسة حتى يتعرف الطالب المعلم على بيئات تعليمية متنوعة، ومشاهدة مهارات مختلفة.

أهداف مرحلة المشاهدة:

يمكن تلخيص الأهداف الخاصة بهذه المرحلة على النحو التالي:[(١)]

١ - تساعد هذه المرحلة الطلاب المعلمين على إزالة أو تقليل كثير من المخاوف التي تنتابهم في البداية من التدريس ومواجهة الآخرين.

٢ - تساعدهم على التكيف مع الحياة الجديدة داخل الفصل وما يحدث فيها من تفاعلات صفية.

٣ - تساعدهم على التعرف على طرق وأساليب واستراتيجيات ومهارات التدريس من المدرسين الرسميين من خلال مشاهدتهم لهم وهم في موضع التنفيذ.

٤ - تساعدهم على زيادة الثقة في النفس تدريجياً وبناء تصورات أفضل للتعامل مع التلاميذ وكسب ثقتهم.

---

(١) محمد علي نصر: المرشد في التربية الميدانية، مرجع سابق ص ٢٦.

٥ ـ التعرف على بعض المشكلات الخاصة بالبيئة الصفية وكيفية التعامل معها مستقبلاً.

٦ ـ اكتساب معلومات حول مجتمع المدرسة ومكوناته والقواعد الإدارية التي تحكم هذا المجتمع.

شروط البدء في مرحلة المشاهدة:

هناك عدد من الشروط الضرورية للبدء في هذه المرحلة هي:

١ ـ الانتهاء من المرحلتين السابقتين (الإعداد والتهيئة).

٢ ـ مسايرة هذه المرحلة لدراسة مقرر طرق التدريس الخاصة أو بعد الانتهاء من دراسته.

٣ ـ مشاهدة عدد لا يقل عن ستة دروس في التخصص.

٤ ـ تنوع الدروس المشاهدة وتوزيعها على الصفوف الدراسية المختلفة قدر الإمكان، وكذلك على فروع المقرر التخصصي مثل: درسين في الكيمياء ودرسين في الفيزياء ودرسين في التاريخ الطبيعي، موزعة هذه الدروس على أكثر من ثلاث سنوات دراسية.

٥ ـ أن تتم المشاهدة لأكثر من معلم رسمي بالمدرسة، وفي حالة تواجد مدرس واحد في التخصص تتم مشاهدته في أكثر من صف دراسي وسنة دراسية.

٦ ـ التعامل بأدب جم وأخلاق حميدة مع المعلم الرسمي فالمهمة الرئيسية للطالب المعلم التعلم واكتساب الخبرات من المعلم الرسمي وليس نقده من خلال المشاهدة.

٧ ـ الالتزام بلوائح العمل بالمدرسة، وإظهار السلوكيات المرغوبة في التعامل مع منسوبي المدرسة مثل المظهر والحديث.

٨ ـ مقابلة أستاذ مقرر طرق التدريس الخاصة أسبوعياً لتوضيح فقرات

البطاقة والاستمارة الخاصة بالبيئة المدرسية والبيئة الصفية.

٩ - الاتصال بقسم التربية الميدانية بالكلية لاستلام الخطاب الموجه إلى المدرسة التي ستتم المشاهدة بها.

أدوات المشاهدة:

يستخدم الطالب المعلم أداتين في هذه المرحلة على النحو التالي:

أ - إستمارة استطلاع رأي حول البيئة المدرسية[١].

ب - مقياس تقدير للبيئة الصفية.

أولاً ــ استطلاع الرأي:

الهدف من هذا الاستطلاع هو مشاهدة الطالب المعلم للبيئة المدرسية في موطنها، وإن لم يكتسب الطالب المعلم أياً من السمات أو المهارات أو العمليات التي يشاهدها، فهو على الأقل يضعها في اعتباره على أنها كفايات أساسية في المجتمع المدرسي ويعرفها.

(١) تمت كتابة فقرات الاستطلاع في ضوء استطلاع حمدان بعد تعديل وإضافة فقرات أخرى ـ محمد زياد حمدان: التربية العملية الميدانية ـ مرشد وكتاب عمل للمتدرب، مرجع سابق، ص ٢٩٩ - ٣٠٦.

استطلاع رأي للتعرف على البيئة المدرسية

تعليمات:

عزيزي الطالب المعلم:

- اقرأ العبارات التالية بعناية، وضع إشارة (√) أمام العبارة التي شاهدت ما جاء بها في العمودين المقابلين للعبارات (نعم/ لا).
- لا تملأ الاستمارة إلا في نهاية فترة المشاهدة.
- يمكنك الاستعانة بعدة وسائل أو مصادر للإجابة عن الاستطلاع - مثل: الملاحظات، المقابلات الشخصية... إلخ.
- (نعم) تشير إلى سيادة الصفة، (لا) تشير إلى ضعفها أو انعدامها.

	نعم	لا
أولاً ــ المدرسة:		
١ - يسود المدرسة جو مرح خالٍ من الخوف.		
٢ - المباني المدرسية جيدة ونظيفة.		
٣ - تبدو الفصول الدراسية متسعة ومنظمة.		
٤ - تمتلك المدرسة مكتبة غنية بالكتب والمجلات.. إلخ.		
٥ - تمتلك المدرسة مرافق عامة مناسبة وصالحة للاستعمال.		
٦ - تمتلك المدرسة معملاً حديثاً للعلوم.		
٧ - تمتلك المدرسة ورشة فنية جيدة.		
٨ - تمتلك المدرسة فناء جيداً للتربية الرياضية.		
٩ - يلتزم منسوبو المدرسة بأداء العبادات في أوقاتها.		
١٠ - تقوم المدرسة برحلات ترفيهية وعلمية سنوياً.		
١١ - تمتلك المدرسة أماكن جيدة لراحة التلاميذ خلال الفسح.		
١٢ - تمتلك المدرسة مقصفاً صغيراً لتلبية احتياجات التلاميذ في الفسح.		
١٣ - توجد بالمدرسة علامات وإرشادات توضيحية للفصول ودورات المياه والإدارة... إلخ.		

	نعم	لا
١٤ ـ يغلب جو المرح والهدوء على الفصول الدراسية.		
١٥ ـ يشجع العاملون بالمدرسة التلاميذ لحسن مظهرهم.		
١٦ ـ تمتلك المدرسة معلمين مؤهلين تربوياً ومهنياً.		
١٧ ـ تقوم المدرسة بأنشطة لا منهجية متعددة طوال الفصل الدراسي.		
١٨ ـ تتميز تعليمات المدرسة بالوضوح لكل منسوبي المدرسة.		
١٩ ـ يعد معلمو المدرسة قدوة طيبة في الأخلاق والمعاملات والمظهر.		
٢٠ ـ يلتزم الجميع بتعليمات المدرسة.		
٢١ ـ تعقد الاجتماعات المدرسية بصورة منتظمة.		
٢٢ ـ تمتلك المدرسة تسهيلات جيدة خاصة بحالات الطوارىء (حدائق.. إلخ).		
٢٣ ـ لا تلتزم المدرسة بروتين يومي غير متجدد.		
٢٤ ـ تشجع المدرسة تلاميذها على الاعتماد على النفس.		
٢٥ ـ عدم دخول أحد من منسوبي المدرسة أحد الفصول الدراسية أثناء العمل.		
٢٦ ـ لا توجد أي خلافات شخصية بين العاملين بالمدرسة.		
٢٧ ـ تحافظ المدرسة على اجتماعات مجلس الآباء.		
٢٨ ـ هناك تعاون بين المدرسة وهيئات اجتماعية أخرى.		
٢٩ ـ تستخدم الوسائل التعليمية والمواد المتوفرة بالمدرسة بصورة منظمة.		
٣٠ ـ تستخدم المدرسة مصادر بيئية متنوعة في الأنشطة الصفية.		
٣١ ـ يتعاطف مجتمع المدرسة مع الأيتام والفقراء والمحتاجين من منسوبي المدرسة من عاملين وتلاميذ وغيرهم.		

ثانياً: معلمو المدرسة:	نعم	لا
١ - يسود روح التعاون والمحبة بين غالبية المعلمين. ٢ - يلتزم غالبية معلمي المدرسة بأخلاقيات المهنة وسمات المعلم الجيد. ٣ - يشجع غالبية المعلمين تلاميذهم على حرية الرأي والتعبير. ٤ - يهتم غالبية المعلمين بالأنشطة الإضافية ويقبلونها. ٥ - يتقبل غالبية المعلمين النقد الموجه إليهم. ٦ - يندمج غالبية المعلمين بحياة التلاميذ ومشاركتهم انفعالياً. ٧ - يعتمد غالبية المعلمين على المصادر الخارجية في تدريسهم موضوعات المقرر. ٨ - يتميز غالبية المعلمين بثقتهم في أنفسهم علمياً ومهنياً. ٩ - يحافظ جميع المعلمين على الدوام الرسمي للمدرسة. ١٠ - يحضر جميع المدرسين طابور الصباح. ١١ - نادراً ما يستأذن معلم بالمدرسة. ١٢ - يتسم المعلمون بحسن المظهر والأناقة غالباً. ١٣ - يتسم المعلمون بالموضوعية في تقديرهم لدرجات التلميذ. ١٤ - يهتم غالبية المعلمين بعمليات الإرشاد والتوجيه للتلاميذ. ١٥ - يحفز غالبية المعلمين تلاميذهم على التقدم العلمي. ١٦ - يتسم غالبية المعلمين بالنشاط والحماس والحيوية. ١٧ - يتحرك غالبية المعلمين داخل وخارج الفصل بحركات معتدلة. ١٨ - أصواتهم واضحة داخل الفصول. ١٩ - يتحدث غالبيتهم بالعربية الصحيحة بعيداً عن الدارجة. ٢٠ - لا يسخر غالبية المعلمين من تلاميذهم لسبب ما. ٢١ - ينظف غالبية المعلمين السبورة بعد الانتهاء من الحصة. ٢٢ - اتجاهات غالبية المعلمين إيجابية نحو مهنة التدريس. ٢٣ - يهتم المعلمون بحفظ وصيانة الأدوات والأجهزة المدرسية.		

ثالثاً ـ التلاميذ:	نعم	لا
١ ـ يتسم غالبية التلاميذ بحسن المظهر والنظافة.		
٢ ـ يتسم غالبية التلاميذ بحسن الأخلاق والمعاملة مع معلميهم.		
٣ ـ هناك رغبة لدى غالبيتهم في المشاركة في الأنشطة اللامنهجية.		
٤ ـ يحافظ غالبيتهم على الممتلكات المدرسية.		
٥ ـ يحافظ غالبيتهم على كتبهم وممتلكاتهم.		
٦ ـ سلوك التلاميذ معتدل خارج الفصول الدراسية.		
٧ ـ يتجنب التلاميذ الحديث مع معلميهم أو إدارة المدرسة عن مشاكلهم الأسرية.		
٨ ـ يحب التلاميذ الإثابة في العملية التعليمية.		
٩ ـ يكره التلاميذ العقاب في العملية التعليمية.		
١٠ ـ ينتمي التلاميذ إلى خلفيات اجتماعية واقتصادية متعادلة.		
١١ ـ يميل غالبية التلاميذ إلى الغش في الاختبارات.		
١٢ ـ يميل غالبية التلاميذ إلى المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية.		
١٣ ـ لا توجد سلوكيات غير مرغوبة بين مجتمع التلاميذ مثل: شرب الدخان ـ أو الهروب أثناء الحصص ـ أو ضرب الآخرين.		

لا	نعم	رابعاً: مدير المدرسة:
		١ - صورة من القائد التربوي الإسلامي. ٢ - شخصية قوية ومحبوبة من الجميع. ٣ - يشرف بنفسه على كل ما يحدث بالمدرسة. ٤ - يقدم التوجيهات والإرشادات البناءة لمنسوبي المدرسة. ٥ - يحدد أدوار كل فرد داخل المدرسة. ٦ - يضع الأهداف التربوية وكيفية تحقيقها نصب عينيه. ٧ - يشجع جميع العاملين بالمدرسة على العطاء وتطوير مهاراتهم التدريسية والإدارية. ٨ - حسن المظهر. ٩ - حسن الاستماع للآخرين. ١٠ - حسن الحديث بكلام مفهوم. ١١ - منظم في تفكيره وعرضه للمشكلات. ١٢ - يهتم بسيادة روح المحبة والأخوة بين العاملين بالمدرسة. ١٣ - يفرض الأكفاء من العاملين لديه في تحمل المسؤوليات. ١٤ - يهتم بالمشكلات التي تعرض عليه من المعلمين أو التلاميذ أو الإداريين أو العاملين ويجاهد في حلها. ١٥ - يهتم بالتزام الجميع بقواعد العمل المدرسية (حضور - انصراف - بدايات الحصص ونهاياتها - الفسح - طابور الصباح - التزامات ومسؤوليات أخرى). ١٦ - يعتمد على التشاور والموضوعية قبل إصدار أحكامه. ١٧ - يتسم بالصبر والحماس في العمل. ١٨ - يتبنى الاقتراحات البناءة ويدعمها.

خامساً: العاملون بالمدرسة:	نعم	لا
١ ـ يوجد أعداد كافية من العمال بالمدرسة. ٢ ـ يعرف كل منهم دوره جيداً ويخلص فيه. ٣ ـ يتسم عمال المدرسة بعفة النفس. ٤ ـ ينفذ كل عامل التوجيهات التي يتلقاها على الفور. سادساً: الهيئة الإدارية: ١ ـ يفهم كل منهم دوره جيداً. ٢ ـ تقدم الفهم والإرشاد لمنسوبي المدرسة. ٣ ـ الإخلاص في أداء أدوارهم. ٤ ـ متواجدين بصفة دائمة في أماكن عملهم. ٥ ـ لا يتصيدون الأخطاء من الآخرين. ٦ ـ يسودهم جو المحبة والإخاء.		

اسم الطالب المعلم/

التـوقـيـع

التاريـخ

ب ـ بطاقة المشاهدة للبيئة الصفية:

ويتكون المقياس من ثلاث صفحات على النحو التالي: ـ

الصفحة الأولى: تتضمن البيانات الموضحة بالجدول التالي:

المشاهدة بالتربية الميدانية **صفحة (١)**

اسم الطالب المعلم/
اسم مدرسة المشاهدة/
اسم المشرف الفني/

مسلسل	اسم المعلم	الفصل والحصة	السنة	التاريخ	توقيع المعلم
١					
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					

يعتمد..

مدير المدرسة:

الصفحة الثانية: تتضمن التعليمات الخاصة بعملية المشاهدة للبيئة الصفية:

تعليمات المشاهدة للبيئة الصفية **صفحة (٢)**

١ - يجب مقابلة المشرف الفني لفهم عناصر القياس جيداً.

٢ - كل فقرة تقدر بالدرجات على النحو التالي:

٢ ـ عندما تتوافر السمة أو المهارة لدى المعلم.

١ ـ عندما تتوافر السمة أو المهارة بدرجة متوسطة.

٠ ـ عندما لا تتوافر السمة أو المهارة أو تتوافر بدرجة ضعيفة.

٣ - اكمل المشاهدات الستة (في الفصل الدراسي) أو الإثنى عشر من العام الدراسي جميعاً، وسجل كل مشاهدة في الورقة المنفصلة المرفقة بالقياس.

٤ ـ سلم بطاقة المشاهدة بعد توقيع المعلمين الذين تم مشاهدتهم، واعتماد مدير المدرسة إلى المشرف الفني لك بالكلية.

الصفحة الثالثة: وتتكون من سلم التقدير نفسه أو بطاقة المشاهدة وهي: تتكون من عدة عناصر أساسية يتبعها عدد من العناصر الفرعية.

بطاقة المشاهدة الخاصة بالطلاب المعلمين

عنصر الملاحظة	الدرجة		
	٢	١	صفر
أولاً: الشخصية العامة:			
١ - يلقي السلام على التلاميذ في بداية الحصة.			
٢ - نظيف الملبس.			
٣ - يتكلم بلغة صحيحة وواضحة.			
٤ - معتدل في المشي والحركة داخل الفصل.			
٥ - صوته مسموع لجميع التلاميذ.			
٦ - يحترم آراء التلاميذ.			
٧ - يظهر الثقة في أقواله وأفعاله.			
٨ - طليق الوجه وبشوش.			
٩ - يملك نفسه عند الغضب.			
١٠ - يظهر الحماس والحيوية.			
١١ - يتكيف مع المواقف المتغيرة.			
١٢ - يتسم بالتواضع.			
١٣ - حسن الاستماع للتلاميذ.			
المجموع الكلي	٢٦		

تـــابـــع بطاقـــة المشاهــدة

عنصـــــر الملاحظـــــــة	الـدرجـــة		
	٢	١	صفر
ثانياً: التخطيط للدروس: ١ - كراس التحضير منظم ونظيف دائماً. ٢ - يقوم بتحضير الدروس. ٣ - يحدد الأهداف التعليمية للدرس بوضوح. ٤ - يحدد طرق وأساليب التدريس المستخدمة في الخطة. ٥ - يحدد الوسائل التعليمية المستخدمة في الخطة. ٦ - يحدد وسائل التقويم (مناقشات عامة - أسئلة - وسائل وتمرينات - واجبات منزلية). ٧ - يلتزم بخطوات السير في الدرس (تمهيد - عرض - تطبيق - تلخيص).			
المجموع الكلي	١٤		

تـــابـــع بطاقـــة المشاهـــدة

عنصـــــر الملاحظـــــة	الـدرجـــة		
	٢	١	صفر
ثالثاً: اجراءات التدريس:			
١ ـ يبدأ بأسئلة تمهيدية موضوع الدرس.			
٢ ـ يلتزم بمهارات طرح الأسئلة (تشويق ـ تريث ـ تحديد وضوح ـ توقيت ـ تنوع).			
٣ ـ يتيح فرصة للتلاميذ لطرح أسئلتهم.			
٤ ـ يلتزم بمهارات تلقّي الإجابات (الوضوح ـ الدقة ـ التجديد ـ عدم الإجابة الجماعية).			
٥ ـ يربط بين معلومات التلاميذ السابقة وموضوع الدرس الجديد.			
٦ ـ يستخدم الإلقاء دائماً في عرض الدرس الجديد.			
٧ ـ يستخدم المناقشات دائماً في عرض الدرس الجديد.			
٨ ـ يستخدم الأسئلة دائماً في عرض الدرس الجديد.			
٩ ـ ينوع في أساليب التدريس عامة (مثل: استخدام الاستقراء، الاستنتاج، التحاور).			

تــابـــع بطاقـــة المشاهـــدة

عنصـــــــر الملاحظـــــــة	الدرجـــة ٢	١	صفر
١٠ - يستخدم الوسائل اللغوية بكفاءة (مثل التشبيه - والمقارنة - والقياس - وتصوير المعاني - القصص - إشارات اليدين والوجه والجسم... إلخ).			
١١ - يستخدم الوسائل الحسية في توقيتها المناسب.			
١٢ - يستخدم السبورة الطباشيرية بكفاءة (كتابة عنوان الدرس، الخط واضح، الكتابة في خطوط مستقيمة، استخدام الألوان والأدوات المساعدة، الملخص السبوري... إلخ).			
١٣ - يعزز السلوك الجيد للتلاميذ فور ظهوره.			
١٤ - يربط الأحداث الجارية والبيئية بموضوع الدرس.			
١٥ - يتأكد من تحقيق أهداف الدرس عن طريق: - - توجيه أسئلة. - مناقشات عامة - تمارين ومسائل - ملاحظات في الدرس - واجبات منزلية.			
المجموع الكلي	٣٠		

تــابـــع بطاقـــة المشاهـــدة

عنصـــــر الملاحظــــــــة	الدرجـــة ٢	١	صفر
رابعاً: البيئة الصفية وإدارتها:			
١ - تحقيق الانضباط الصفي.			
٢ - يستخدم المعلم الإثابة غالباً في التحكم الصفي.			
٣ - يستخدم المعلم الشدة أحياناً عند اللزوم.			
٤ - يستخدم المعلم الأسئلة الإدارية عند اللزوم فقط مثل (أقفل النافذة - كف عن الحديث)...؟			
٥ - يتسم الفصل الدراسي بالنظافة والهدوء.			
٦ - يراعي المعلم راحة التلاميذ في جلوسهم وتحركاتهم.			
٧ - يقلل المعلم من فترات التشويش قدر الإمكان مثل: (أخذ الغياب - ترك الفصل - الحديث مع زميل... إلخ).			
٨ - يهتم المعلم بمكونات البيئة الصفية (أجهزة التبريد والحرارة - والإضاءة، والتهوية، المقاعد، جدران، طاولات - النوافذ).			
٩ - يستخدم المعلم أسماء التلاميذ عند التعامل مع أحدهم.			
١٠ - لا يركز على تلاميذ معينة عند التفاعل مع أحدهم.			
١١ - لا يفرط في نقد أحد التلاميذ عند تعديل السلوك.			
١٢ - يخلق التنافس الفردي في البيئة التعليمية.			
١٣ - يستمتع التلاميذ بالعمل سوياً.			
١٤ - يهتم التلاميذ بالمشاركة في أنشطة الصف ومناقشاته.			
المجموع الكلي	٢٨		

ويطلق عليها البعض مرحلة التربية الميدانية المنفصلة حيث يطلب من الطلاب المعلمين القيام بمشاهدة ونقد بعضهم البعض في دروس منظمة من قبل المشرف الفني أو أستاذ مقرر طرق التدريس الخاصة وهي مرحلة امتداد لمرحلة المشاهدة السابقة.

شروط خاصة بمرحلة النقد:

١ ـ الانتهاء من مرحلة المشاهدة للبدء بمرحلة النقد.

٢ ـ الانتهاء من مرحلة مقرر طرق التدريس الخاصة قبل مرحلة النقد.

٣ ـ القيام بالتدريس في حصتين على الأقل لكل طالب في هذه المرحلة.

٤ ـ أن تتم المشاهدة أو الملاحظة من قبل طالب أو أكثر في بعض الحالات مثل زيادة عدد الطلاب المعلمين في مدرسة واحدة.

٥ ـ الاتفاق والتنسيق مع المشرف الفني والمعلم المتعاون على دروس النقد.

٦ ـ قيام الطالب المعلم والطالب (الطلاب) الناقد بتحضير نفس الدرس حتى يستطيع الناقد (الناقدون) الملاحظة بدقة لعناصر البطاقة.

٧ ـ جلوس الطالب (الطلاب) القائم بعملية النقد في نهاية الفصل الدراسي لعدم التشويش أثناء تنفيذ الدرس.

٨ ـ يجب أن تتم دروس النقد بموضوعية، وعدم مجاملة طالب لزميله.

أهداف مرحلة النقد:

تهدف هذه المرحلة إلى:

١ ـ التدريب على إعداد الدروس.

٢ ـ التدريب على الملاحظة الدقيقة أثناء تنفيذ الدرس.

٣ ـ التدريب على التقويم وكيفية إصدار الأحكام.

٤ ـ التركيز في مواضيع النقد على العناصر الأساسية المتطلبة لنجاح

الدرس ونجاح الطالب في مهنته كمعلم مثل الكفايات الشخصية والتدريسية والمهنية للمعلم.

٥ - تنمية مهارات الاستنباط والتنبؤ والربط بين عناصر الدرس، وما يتوقع من تفاعلات صفية.

٦ - التدريب الفعلي على بعض طرق وأساليب ومهارات التدريس.

٧ - التدريب على المناقشة الجماعية والحوار المفيد بعد الانتهاء من درس النقد بين الطلاب المعلمين والمشرف الفني.

التوقيت والفترة الزمنية:

تبدأ مباشرة بعد مرحلة المشاهدة، ولمدة أسبوعين للفصل الدراسي وأربعة أسابيع للعام الدراسي، بشرط أن يقوم كل طالب معلم بعملية النقد مرتين على الأقل.

بطاقة النقد:

تتضمن بطاقة الملاحظة في هذه المرحلة نفس الفقرات المدونة في بطاقة المشاهدة (الملاحظة) للمرحلة السابقة، وتهدف هذه البطاقة إلى:

١ - تصنيف عملية النقد إلى عناصر أساسية تحتوي على عناصر فرعية أخرى.

٢ - صياغة عبارات العناصر الفرعية صياغة سلوكية لعنصر التقويم.

٣ - تقدير العناصر الفرعية بدرجات تمكن الملاحظ من تحليل أعمال الطالب المعلم بصورة موضوعية.

٥ ـ مرحلة المشاركة:

وهي مرحلة تالية لمرحلة النقد، وبداية لمرحلة التطبيق الفعلي المتصل ويقوم الطالب فيها بمشاركة زملائه المعلمين الرسميين بالمدرسة

وإدارة المدرسة في بعض المهام التعليمية مثل: -

١ - إعداد الأنشطة الصفية واللاصفية.

٢ - إعداد الوسائل التعليمية.

٣ - المشاركة في حفظ النظام الصفي.

٤ - المشاركة في وضع اختبارات.

٥ - المشاركة في تصحيح أوراق التلاميذ.

٦ - المشاركة في تنظيم طابور الصباح.

٧ - المشاركة في الإذاعة المدرسية.

٨ - المشاركة في تقديم اقتراحات وحلول لقضايا مدرسية.

٩ - المشاركة في الاجتماعات المدرسية.

١٠- المشاركة في المهام والأنشطة التي يكلف بها مثل: إعداد خطة درس - قراءة قطعة شعر أمام التلاميذ - توزيع الملفات على التلاميذ... إلخ.

التوقيت والفترة الزمنية:

هي مرحلة تالية لمرحلة النقد، ولمدة أسبوع من الفصل الدراسي أو أسبوعين من العام الدراسي.

٦ ـ مرحلة التطبيق الفعلي:

وفي هذه المرحلة يكون الطالب المعلم قد تم إعداده عقلياً ونفسياً ثم شاهد ولاحظ البيئة المدرسية والبيئة الصفية ثم أصبح أكثر تركيزاً في مرحلة النقد، لأنه بدأ يركز على عناصر بعينها ثم شارك فعلياً في بعض المهام التعليمية، لم يبق سوى معاملته معاملة المعلم الرسمي في المدرسة، وتبدأ مرحلة التطبيق الفعلي، وقيامه بالتدريس داخل الفصول، ويوزع عليه

نصابه من الحصص الدراسية، ويبدأ مدير المدرسة ومشرفه الفني مهامهما كما سبق توضيحه في هذه المرحلة.

مصـادر اخـرى

مصادر أخرى:

- Tenbrink T D: Evaluation: Apractical Guide For Teachers, Mc-Graw - Hill, Book Co., N.Y. 1974.
- Brophy J & Good T: Teacher - Student Relationships: Causes and Consequences, Holt Rinchart & Winston, 1974.
- Lewis J: Appraising Teacher Performance, Parker Publishing, 1973.

الفصل السادس

تحضير الدروس

- مقدمة
- مميزات التخطيط في ضوء الوحدة الدراسية
- التخطيط في ضوء الموضوع الدراسي
- أسس عملية التحضير
- مصادر التحضير للدروس
- كراس التحضير
- طبيعة عملية التحضير
- عناصر عملية التحضير
- مراحل عملية التحضير
  - مرحلة القراءة الواسعة
  - مرحلة التحضير الذهني
  - مرحلة التحضير المبدئي
  - مرحلة الكتابة النهائية
- خطوات السير في الدرس
- ملاحظات حول طريقة التحضير السابقة؛
- نموذج تحضير درس في الدين.
- نموذج تحضير درس في اللغة العربية.
- نموذج تحضير درس في العلوم.
- نموذج تحضير درس في الرياضيات.
- نموذج تحضير درس في التربية الرياضية.
- نموذج تحضير درس في التربية الفنية.

مقدمة:

لا شك أن عملية التحضير التي تسبق عملية التدريس الصفّي تلعب دوراً هاماً في نجاح عملية التدريس. وأي محاولة لتنفيذ أحد الدروس دون تحضير مسبق له، فهي محاولة فاشلة لتحقيق الأهداف التعليمية، وإضاعة للوقت للمعلم والمتعلم. وتحضير وإعداد الدروس يتضمن عدداً من المميزات هي:

١ ـ زيادة الثقة في نفس المعلم قبل دخول الفصل الدراسي نتيجة لإلمامه بالمحتوى العلمي وتحديده للأهداف التعليمية والطرائق التدريسية والأنشطة والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس، ثم عمليات التقويم اللازمة.

٢ ـ تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس، بعد تحديدها بدقة.

٣ ـ توقع المواقف التعليمية التي قد تظهر أثناء تنفيذ الدرس.

٤ ـ مراعاة خصائص التلاميذ وميولهم واحتياجاتهم أثناء عملية التحضير.

٥ ـ تحديد الطرق أو الأساليب التدريسية والأنشطة والوسائل التعليمية وعمليات التقويم وإعدادها قبل بدء التدريس.

٦ ـ الاستعداد الفعلي والنفسي للمواقف التعليمية أثناء التدريس.

٧ - إتاحة الفرصة للمعلم للإضافة والتجديد والابتكار كلما حضر درساً جديداً، وقام بتحليل المحتوى التعليمي وحدد أهداف الدرس والطرق والأنشطة والوسائل وعمليات التقويم.

٨ - تسهيل عمليتي التعليم والتعلم في البيئة الصفية.

٩ - اكتشاف أي قصور في المحتوى المقرر أو في عناصر المنهج الأخرى. أو أخطاء طباعية أو لغوية أو تخطيطية في الكتاب المقرر.

وقبل تناول أسس عملية التحضير ومراحلها وأبعادها - سيتم تناول عمليات التخطيط التي تسبق عملية التحضير.

عمليات التخطيط:

تتضمن عمليات التخطيط التي تسبق عملية التحضير العمليات التالية:

١ ــ التخطيط السنوي (الفصلي):

ويطلق عليها عملية التخطيط البعيد المدى، وهي خاصة بعملية التخطيط لفترة زمنية طويلة تبعاً لنظام التعليم في المدرسة ويقصد بعملية التخطيط السنوي أو الفصلي هو توزيع وحدات المقرر على عدد الأشهر أو الأسابيع الدراسية، مع ملاحظة أن تتم عملية التوزيع في ضوء موضوعات الوحدات المقررة وليس في ضوء عدد صفحات الكتاب المقرر.

وتساعد عملية التخطيط على هذا النحو في الجوانب التالية:

١ - التعرف على وحدات المقرر والموضوعات المتضمنة فيها.

٢ - إعداد الأنشطة والأدوات والأجهزة منذ بداية العام الدراسي (الفصل الدراسي).

٣ - البحث والاطلاع في الموضوعات التي يشعر أنها تمثل صعوبة بالنسبة إليه قبل تدريسها بفترة كافية.

٤ - صياغة الأهداف العامة وكتابتها في بداية كراس التحضير في ضوء موضوعات المقرر.

٥ - تنظيم عملية التحضير اليومي.

٦ - تنظيم عمليات واختبارات التقويم وتحديد توقيتها.

٢ ــ التخطيط في ضوء الوحدة الدراسية:

وهو التخطيط قصير المدى، وخاص بكل وحدة دراسية من وحدات المقرر ويهدف هذا التخطيط إلى:

١ - تحديد الأهداف العامة المرتبطة بالوحدة الدراسية ولا يمكن تحقيقها في درس واحد.

٢ - تحديد الأنشطة والوسائل المرتبطة بالوحدة الدراسية.

٣ - مراعاة تقسيم الوحدة إلى موضوعات دراسية مترابطة.

٤ - إعداد عمليات واختبارات التقويم الخاصة بموضوعات الوحدة.

٣ ــ التخطيط في ضوء الموضوع الدراسي:

وهو التخطيط اليومي للدروس وهو أساس التدريس الناجح وله عدة مميزات كما سبق ذكره ويساعد على تحقيق الأهداف التعليمية للموضوع بصورة فعالة.

اسس عملية التحضير اليومي:

لكي يقوم المدرس بتحضير دروسه على الوجه الأكمل يجب عليه:

١ - فهم خصائص التلاميذ وقدراتهم واهتماماتهم.

٢ - مسح للأدوات والوسائل المتوفرة بالمدرسة في مرحلتي التخطيط بعيد المدى، والتخطيط قصير المدى.

٣ - فهم المنهج وعناصره من أهداف وطرق وأنشطة ومحتوى وتقويم ومعلم ومتعلم.

٤ - التجديد والابتكار دائماً والبعد عن الروتين والجمود في تحضير الدروس.

٥ - ربط عمليات التحضير بما هو متوفر بالبيئة المحيطة بالتلميذ والأحداث الجارية.

مصادر التحضير:

للوصول إلى جودة تحضير الدروس، يجب على الطالب المعلم استخدام الوسائل التالية في عملية التحضير:

١ - الكتاب المدرسي باعتباره الأساس الذي تقوم عليه عملية التدريس في ضوء السياسة العليا لنظام التعليم بالبلد.

٢ - مرشد العلم، ويسمى دليل المعلم أو كتاب المدرس وهو متوفر في بعض الأنظمة التعليمية، وله فوائده الكثيرة للمعلم الصفي، حيث يرشده إلى الأهداف العامة للمقرر والأهداف التعليمية لكل موضوع، وطرق وأساليب التدريس، والأنشطة المنهجية والتعليمية والوسائل المناسبة وأساليب ووسائل التقويم.

٣ - المراجع الخارجية سواء من مكتبة المدرسة أو من المكتبات العامة حتى يشعر المعلم أن معلوماته تفوق المعلومات المتوفرة في الكتاب المقرر على الأقل بثلاث مرات وهذا يزيد ثقته بنفسه وإلمامه بجوانب الموضوع الدراسي.

٤ - النشرات التعليمية الواردة من الوزارة والتي تتضمن إرشادات وتوجيهات خاصة بالمنهج وتدريس الموضوعات، والفترات الزمنية المحددة لكل وحدة دراسية، بعد مناقشة هذه النشرات مع مدير المدرسة.

٥ - الوسائل التعليمية والمواد المتوفرة بالمدرسة.

٦ ـ البيئة وإمكاناتها.

كراس التحضير:

لتسهيل عملية التحضير، يجب العناية بكراس التحضير وتقسيمها بأسلوب يساعد المعلم في التركيز على عناصر محددة في كل مرة ويجب أن تتضمن كراس التحضير الصفحات التالية:

الصفحة الأولى: تتضمن الجدول الدراسي للمعلم، والمواد التي يقوم بتدريسها، ثم الأعمال الإضافية المسندة إليه سواء أنشطة لا منهجية أو مهام إدارية.

الصفحة الثانية: يكتب فيها جدول يوضح الخطة السنوية (الفصلية) لتدريس المقرر ويمكن أن تكون على النحو التالي:

الوحدة	الموضوع	الشهر	الأسبوع			
			الأول	الثاني	الثالث	الرابع
-	-	سبتمبر	الدرس الأول	١ -	١ -	١ -
	-		الدرس الثاني	٢ -	٢ -	٢ -
	-		الدرس الثالث	٣ -	٣ -	٣ -
			الدرس الرابع	٤ -	٤ -	٤ ـ الاختبار الشهري
-	-					
	-					
	-					
	-					

الخطة السنوية (الفصلية) لتوزيع موضوعات المقرر

مع ملاحظة أن كل موضوع من موضوعات الوحدة قد يتعدى تدريسه الشهر وقد يقل.

الصفحات التالية: تتضمن الجدول التالي والخاص بالوسائل التعليمية والأنشطة المرتبطة بكل موضوع دراسي.

الموضوع	تاريخ تدريسه	الوسائل التعليمية	مصدرها			نوعها			الأنشطة
			مدرسة	كلية	منتجة	سمعية	بصرية	س/ص	

نموذج لخطة سنوية (فصلية) لتوزيع الوسائل والأنشطة على موضوعات المقرر

اعتبارات عامة حول كراس التحضير:

يجب على الطالب المعلم أن يأخذ في اعتباره عدة نقاط مهمة حول كراس التحضير وهي:

١ - يعكس دفتر التحضير كيان الطالب المعلم ككل سواء من جانب شخصيته أو اهتماماته أو اتجاهاته أو تمكنه من المهنة تربوياً وعلمياً.

٢ - من حق مدير المدرسة الاطلاع على دفتر التحضير ومناقشة الملاحظات مع المشرف الفني قبل مناقشتها مع الطالب المعلم.

٣ - أن تتم عملية التحضير للدروس قبل عملية التدريس بوقت كاف (بالمنزل مثلاً)، حتى يعطي الطالب المعلم لنفسه الفرصة للتفكير والتجديد والابتكار في كل مرة.

٤ - يحق لأعضاء قسم التربية الميدانية بكلية الطالب المعلم الاطلاع على دفتر التحضير في أي وقت ومناقشة أي ملاحظات مع المشرف الفني للطالب.

٥ - أن يخبر الطالب المعلم مشرفه بأي تحسينات أو تجديدات يرى أنها مناسبة ويرغب في إضافتها في دفتر التحضير على أن يتم ذلك قبل التنفيذ.

٦ - يخصص جزء من درجات التقييم على اهتمام الطالب المعلم وإخلاصه ونظافته في عمليات التحضير للدروس.

٧ - المشرف الفني هو الشخص الوحيد الذي يمتلك الحق في التعديل والتغير والتقويم وإبداء أي ملاحظات مباشرة مع الطالب المعلم حول دفتر التحضير.

٨ - التأكد من متابعة المشرف الفني لدفتر التحضير أسبوعياً أثناء التربية الميدانية.

أما الصفحات الباقية بكراس التحضير فهي خاصة بعمليات التحضير اليومي، وقبل كتابة محتوى هذه الصفحات سيتم تناول طبيعة عملية التحضير اليومي وعناصرها ومراحلها حتى تتضح الرؤية للقارىء سواء كان معلماً أو طالباً معلماً.

طبيعة عملية التحضير:

قد يختلف الشكل العام للتحضير اليومي للدروس من مادة إلى أخرى ولكن طبيعة عملية التحضير واحدة في جميع المواد، ولا تخرج عن نطاق أربعة أسئلة رئيسية، يتفرع منها عدد من الأسئلة الأخرى.

هذه الأسئلة الأربع تبدأ بعلامات الاستفهام: لماذا؟ وماذا؟ وكيف؟ وهل؟

لماذا نعلم ؟ الأهداف

وماذا نعلم ؟ المحتوى التعليمي

وكيف نعلم ؟ الطرق والوسائل والأنشطة

وهل حدث تعلم ؟ التقويم

ولم يختلف مرب على هذه الأسئلة، ويشتق منها الأسئلة التالية:

لماذا تعلم؟ ما نوع الجوانب التي ترغب أن يتعلمها تلاميذك؟

(هل هي مهارات - مفاهيم - حقائق - اتجاهات - ميول - قيم.. إلخ)

ماذا تعلم؟ ما هي الجوانب التعليمية التي سيقوم المعلم بتدريسها ؟

وهي من واقع موضوعات المقرر. هل هي جوانب معرفية ؟

هل هي جوانب انفعالية ؟

هل هي جوانب مهارية ؟

كيف تعلم؟ ما هي أفضل الطرق والأساليب التدريسية والأنشطة والوسائل التعليمية الخاصة بموضوع الدرس؟

هل حدث تعلم؟ ما هي عمليات التقويم المسايرة لعملية التدريس؟ كيف يتم إعداد اختبارات التقويم لجوانب التعلم؟

عناصر عملية التحضير:

وتتضمن أربعة عناصر أساسية في ضوء الأسئلة السابقة وهي:

١ - الأهداف التعليمية (السلوكية) وتتكون من:

* أهداف معرفية
* أهداف مهارية
* أهداف انفعالية

٢ - المحتوى الدراسي ويتضمن:

* جانب معرفي
* جانب مهاري
* جانب انفعالي

٣ - إجراءات التدريس ويتضمن كل من:

* الطرق والأساليب التدريسية
* الوسائل والأنشطة التعليمية

٤ - التقويم ويتضمن:

* أسئلة تطبيقية
* عمليات (ملاحظات - اختبارات)
* واجبات منزلية

مراحل عملية التحضير:

ـ **تتكون عملية التحضير من المراحل التالية:**

١ ـ **مرحلة القراءة الدقيقة:** في موضوع الدرس من خلال الوسائل السابق ذكرها (الكتاب المدرسي ـ المراجع ـ مرشد المعلم... إلخ).

٢ ـ **مرحلة التحضير الذهني:** وهي مرحلة التفكير المتعمق في عناصر عملية التحضير جميعها، وإلى أي مدى تساير طريقة تدريس ما مع المحتوى الذي تم قراءته، والأهداف التعليمية الخاصة بالموضوع وأساليب ووسائل التقويم.

٣ ـ **مرحلة التحضير المبدئي:** هي مرحلة الكتابة المبدئية في أوراق منفصلة عن كراسة التحضير، فيها يكتب:

١ ـ الأهداف التعليمية المتضمنة في الوحدة، وإمكانية توزيعها على الجوانب الثلاثة المعرفية والمهارية والانفعالية.

٢ ـ استخراج الحقائق والمفاهيم والتعميمات والقوانين والنظريات المتضمنة في موضوع الوحدة.

٣ ـ الطرق والأساليب التدريسية والوسائل والأنشطة التعليمية التي تساير المحتوى العرفي والأهداف التعليمية المحددة.

٤ ـ أنواع الأسئلة والعمليات الخاصة بالتقويم والموجهة نحو الأهداف المحددة سابقاً (خطوة ١).

٥ ـ الملخص السبوري، والنقاط الأساسية في موضوع الدرس.

٦ ـ الواجبات المنزلية.

٧ ـ خطوات السير في الدرس:

ـ خطوات السير في الدرس:

يحاول المدرس هنا في ضوء العمليات السابقة من تحديد للأهداف

التعليمية والمحتوى والطرق والوسائل والأنشطة ووسائل التقويم أن ينظم هذه العناصر في خطوات أساسية. وبالرغم من ظهور خطوات متعددة للسير في التدريس إلا أنها جميعاً لم تخرج حتى الآن عن نطاق خطوات فردريك هاربرت F. Herbert الألماني(١)، وهي:

- المقدمة
- العرض
- الربط
- الاستنباط
- التطبيق

وهي خطوات رتبت ترتيباً منطقياً، في خطوات متصلة ببعضها وقد أشار عدد من العاملين في الحقل التربوي بفاعلية هذه الخطوات أكثر من طريقة جون ديوي J. Dewey التي تقوم على أساس الترتيب النفسي(٢).

وقد يكون ميل البعض إلى طريقة هاربرت الألماني ترجع إلى ارتباطها بالطريقة الإلقائية التي ما زالت تسيطر على أنظمتنا التعليمية نتيجة عدد من العوامل المختلفة أهمها العوامل الاقتصادية وتكدس الفصول الدراسية وقلة الإمكانات، وقلة التوجيه الصحيح.. إلخ وقد تأتي خطوات هاربرت بنتائج جيدة في العملية التعليمية إذا أحسن استخدامها، وسيتم الاقتصار على ثلاث خطوات فقط وهي في المقدّمة والعرض والتطبيق باعتبارها خطوات أساسية، وإمكانية تضمين عمليتي الربط والاستنباط في عمليتي العرض والتطبيق.

---

(١) صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد: التربية وطرق التدريس، دار المعارف ـ ط ٥، القاهرة، ص ص ٢٢٤ . ٢٣٤.

(٢) المرجع السابق.

أ ـ المقدمة:

والهدف منها تهيئة التلاميذ للتعلم من خلال طرح عدد من الأسئلة من خبراتهم السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، وتحفيزهم للتعلم من خلال أسئلة مشوقة، على أن تكون هذه الأسئلة قصيرة قدر الإمكان ومحددة الأهداف ـ ومتدرجة من السهولة إلى الصعوبة، ومن الأحداث الجارية مثلاً إلى موضوع الدرس، ويتطلب ذلك إلمام المعلم بخلفيات التلاميذ السابقة والأحداث الجارية ومكونات البيئة المحلية.

ويمكن تلخيص أهمية المقدمة في:

١ ـ مراجعة للخبرات السابقة للتلاميذ.

٢ ـ توجيه تفكيرهم نحو موضوع معين.

٣ ـ تحفيزهم على التعلم والمشاركة الصفية.

٤ ـ تشويقهم لمزيد من المعرفة حول الموضوع الجديد.

٥ ـ إبراز الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية في الموضوع.

٦ ـ خلق روح المنافسة بينهم.

والجدير بالذكر أن هذه الخطوة استخدمها الرسول ﷺ لجذب انتباه الآخرين حول موضوع معين فمن أقواله ﷺ[(١)]:

«أتدرون ما الغيبة؟... قالوا: الله ورسوله أعلم، قال: «الغيبة أن تذكر أخاك بما يكره». .

يهدف السؤال السابق إلى تنمية جانب معرفي لدى المستمع وهو معرفة معنى مفهوم الغيبة. أيضاً عندما قال الرسول الكريم:

«أتحب أن تلين قلبك وتدرك حاجتك» فإننا نلاحظ أن هذا السؤال موجه نحو تنمية الجانب الوجداني.

---

(١) نجيب العامر؛ من أساليب الرسول ﷺ في التربية، مرجع سابق، ص ١٤٦.

ب ــ العرض:

وهي الخطوة الخاصة بعرض المعلومات الجديدة على التلاميذ من خلال طرق وأساليب تدريس مناسبة واستخدام وسائل تعليمية والقيام بأنشطة تعليمية ومن الممكن أن يستخدم المعلم أكثر من طريقة أو أسلوب تدريسي لتحقيق الأهداف التعليمية للدرس. فمثلاً يمكن استخدام طريقة المناقشة وطريقة الإلقاء أو العرض العملي وهكذا وكذلك يمكن مشاهدة فيلم تعليمي قصير، وإجراء عملية أو سماع شريط كاسيت.. إلخ مع مراعاة الالتزام بالفترة الزمنية المحددة لهذه الخطوة.

جـ ــ التطبيق:

وهي خطوة مهمة جداً، حيث يتم من خلالها تدريب التلاميذ على تطبيق ما تعلموه من جوانب معرفية ومهارية وانفعالية والتحقق من إكسابهم هذه الجوانب أي تقويم هذه الجوانب التعليمية، وقد يكون التطبيق على صورة:

- أسئلة تفسيرية في صورة:
  * أسئلة شفوية.
  * أسئلة تحريرية.
- تدريبات عملية (قراءة - استماع - فقه - مهارات).
- بحوث.

والمتبع في غالبية المدارس هو الإجابة عن الأسئلة التطبيقية التي توجد في نهاية كل درس. وعلى الطالب المعلم أن تكون أنشطته التطبيقية موجهة نحو أهداف الدرس التعليمية. وقد يواجه طالب التربية الميدانية بعض الصعوبات للتحقق من جوانب التعلم المختلفة أو التطبيق لبعض المفاهيم، خاصة في البيئة الصفية المزدحمة بالتلاميذ والمتفاوتة في قدرات

تلاميذها، ولكن المعلم الفطن يستطيع أن يواجه الأنشطة التطبيقية لنوعيات متفاوتة من التلاميذ مراعياً الفروق الفردية، حتى يتحقق من تحقيق أهداف الدرس التعليمية (السلوكية).

٤ ــ مرحلة الكتابة (الصياغة النهائية):

وهي المرحلة الأخيرة من مراحل التحضير للدروس وتأتي بعد الاطلاع والقراءة الدقيقة حول موضوع الدرس ثم الإعداد والتصور الذهني لعناصر التحضير، ثم الكتابة المبدئية ثم الكتابة مباشرة في كراس التحضير، ومن الممكن أن يتدرب الطالب المعلم على النموذج التالي قبل الكتابة مباشرة في كراس التحضير.

«نموذج لتدريب الطالب المعلم على عملية التحضير»

التاريخ/ — الموضوع/..................

الفصل/

السنــة/

الحصــة/

أولاً ــ المقدمة:

١ - الزمن اللازم: ٥ دقائق

٢ - الأهداف السلوكية: -
-
-

٣ - الوسائل والأنشطة -
-
-

٤ - إجراءات التدريس: -
-
-

٥ - التقويم: -

-

-

ثانياً ــ العرض:

١ - الزمن اللازم: ٣٠ دقيقة

٢ - الأهداف السلوكية: -

-

-

٣ - الوسائل والأنشطة: -

-

-

٤ - التقويم: -

-

-

ثالثاً ــ التلخيص:

١ - الزمن اللازم: ٥ دقائق

٢ - الأهداف السلوكية: -

-

-

٣ - الوسائل والأنشطة: -

-

-

٤ - التقويم: -

-

-

رابعاً ــ الواجبات المنزلية:

١ - الزمن اللازم ٥ دقائق

٢ - الأهداف السلوكية: -

-

-

٣ - الوسائل والأنشطة: -

-

-

ولمزيد من التوضيح وتسهيل العرض السابق يمكن الاستعانة بالجدول التالي:

التاريخ/ السنة/ الفصل/ الحصة		المادة		موضوع الدرس	
الخطوات	الأهداف التعليمية		الوسائل	إجراءات	عمليات
١ - المقدمة (٥ دقائق) ٢ - العرض (٣٠ دقيقة) ٣ - التلخيص (٥ دقائق) ٤ - الواجبات المنزلية (٥ دقائق)					
ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس:		توقيع المشرف	ملاحظات المشرف الفني		
١ - ٢ - ٣ -			١ - ٢ - ٣ -		

نموذج لخطوات وأبعاد عملية تحضير الدرس اليومي

ملاحظات عامة حول جدول التحضير السابق:

١ - التركيز مباشرة على الأهداف السلوكية لكل خطوة من خطوات الدرس.

٢ - تحديد الزمن اللازم لكل خطوة للالتزام بها قدر الإمكان وبما يساير زمن الحصة الدراسية (٤٥ دقيقة).

٣ - توزيع أهداف الدرس على خطواته لتوضيح مهام وعمليات التدريس اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بدقة.

٤ - توزيع الوسائل والأنشطة لكل خطوة من خطوات الدرس للبعد عن الارتجال والعشوائية أثناء تنفيذ التدريس. مما يولد الدافعية للطالب المعلم لاستخدام الوسائل والأنشطة في كل درس.

٥ - تضمين خطوة التطبيق في عمليات التقويم باعتبار أن عمليات التقويم من (ملاحظات وأسئلة واختبارات... الخ) تهدف مباشرة إلى التأكد من تحقيق أهداف الدرس التعليمية.

٦ - مسايرة عمليات التقويم لجميع خطوات الدرس باعتبارها عمليات أساسية يجب أن تساير عملية التدريس، ولا تكون منفصلة عنه.

٧ - عدم الإشارة للمحتوى الدراسي، باعتباره وسيلة لتحقيق الأهداف وليس غاية، هذا من جانب، ومن جانب آخر لن يتم البدء في إجراءات التدريس أو السير في خطوات الدرس إلا بعد التحضير المسبق وتحليل المحتوى الدراسي، وهذا ما يؤكد فهم الطالب المعلم للمحتوى وتحليله جيداً قبل بدء التدريس أو تواجده ضمنياً.

وسيتم تقديم عدد من نماذج التحضير في التخصصات المختلفة حتى يستفيد منها طالب التربية الميدانية قدر الإمكان مع ملاحظة أن بعض النماذج يمكن أن تقدم للتلميذ في أكثر من درس واحد، وبالتالي يختلف زمن كل خطوة من خطوات التدريس.

التاريخ

السنة/

الفصل/

الحصة/

التربية الإسلامية

التلاوة

موضوع الدرس:

سورة البروج

الخطوات والزمن	أهداف الدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ التدريس	التقويم
التمهيد (١٠ دقائق)	ـ أن يميز التلميذ بين المؤمن والكافر. ـ أن يحدد ما كان يفعله الكفره بالمؤمنين. أن يعرف جزاء المؤمن وجزاء الكافر. ـ أن يستنتج أسباب نزول السورة.	ـ الكتاب المدرسي ـ وسائل لغوية مثل: التوضيح تصوير المعاني التشبيه القصة	ـ يبدأ المعلم بمناقشة التلاميذ، وطرح عدد من الأسئلة البسيطة مثل: ـ هل يحب الكافر المؤمنين؟ ولماذا؟ ـ من هو المؤمن؟ ومن هو الكافر؟ ـ ماذا كان يفعل الكفرة بالمؤمنين؟ ـ هل يفلت الكفار من عقاب الله؟ وما جزاؤهم؟ ـ ما جزاء المؤمنين عند الله؟ ـ يستخدم المعلم الأسلوب القصصي (يقص عليهم قصة أصحاب الأخدود) لاستنتاج أسباب نزول السورة.	ـ تصحيح إجابات التلاميذ الخاطئة وتدعيم الإجابات الصحيحة. ـ ما أسباب نزول السورة؟ ـ في أي البلاد وقعت أحداث السورة؟ ـ ما جزاء شهداء الأخدود في الآخرة؟ ـ ما جزاء أصحاب الأخدود في الآخرة؟ ـ لماذا لم يرجع المؤمنون عن دينهم؟ ـ لما قص الله هذه القصة في القرآن؟ ماذا أراد الملك من المؤمنين؟ ولماذا لم يطيعوه؟ وبم هدؤهم؟
العرض (٣٠ دقيقة)	ـ أن يحسن التلاميذ الاستماع لقراءة القرآن الكريم.	لغوية	يقوم المعلم بالعرض النظري عن طريق تلاوة السورة بخشوع تام مرة واحدة.	توجيه التلاميذ لحسن الاستماع والشعور بذلك أثناء التلاوة.

	ـ تتكون اتجاهات إيجابية نحو سماع القرآن الكريم. ـ أن يقرأ التلاميذ السورة قراءة صحيحة. أن يستنتجوا مجمل المعنى للسورة.		أن يستخدم التوضيح اللفظي في تناول آيات السورة مثل: أ ـ إن الله تعالى يقسم بالسماء وبروجها وبيوم القيامة أن أعداء النبي ﷺ وهم كفار قريش ملعونون كما لعن أصحاب الأخدود. الذين عذبوا المؤمنين والمؤمنات، وأحرقوهم بالنار لإيمانهم بالله. ب ـ يحذر الله كل من يعذب المؤمنين ولا يتوب ولا يرجع عن عمله بالعذاب الشديد يوم القيامة، ويبشر المؤمنين الصابرين بجنات النعيم. جـ ـ يذكر الله رسوله بأخبار الجموع الطاغية من الأمم السابقة ـ مثل فرعون وثمود ـ وما حل بهم من دمار وهلاك، ويخفف الله عن رسوله كي لا يحزن على تكذيب قومه له. ـ يعود المعلم لتلاوة السورة، ويقرأ بعده عدد من التلاميذ، ويتجنب القراءة الجماعية (المرحلة الابتدائية) ويمكن أن تتم القراءة مجزأة. ـ يعطي المعلم النصيب الأكبر من الحصة، مع ملاحظة اشتراك الجميع بحيث يقرأ كل تلميذ بعض الآيات.	ـ يرشد التلاميذ لأخطائهم عند القراءة ويتم الإرشاد فور وقوع الخطأ أو اللحن.

التلخيص (٥ دقائق)	- أن يحسن التلميذ الاستماع للسورة كلها بخشوع. - أن يلخص التلميذ الأفكار الأساسية في السورة.		- يتلو المعلم السورة كلها دفعه واحدة وبخشوع. - يلخص الأفكار الأساسية ويمليها على التلاميذ.	- يصحح من إجابات التلاميذ على الأسئلة السابقة. يكلف التلاميذ بالواجب المنزلي بالكتاب المقرر ص

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس

ملاحظات المشرف الفني

التاريخ
السنة/
الفصل/
الحصة/

التربية الإسلامية
«فقه»

موضوع الدرس:

الطهارة بالماء

الخطوات والزمن	أهداف الدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ التدريس	التقويم
المقدمة: (٥ دقائق)	١ ـ يميز بين ماء البحر وماء الشرب؟ ٢ ـ يقدر أهمية الماء للكائنات الحية؟	ـ أكواب زجاجية ـ ماء بحر ماء ملون (شاي)	تستخدم طريقة الأسئلة، حول: ـ ما أهمية الماء لنا؟ وللكائنات الأخرى؟ ـ هل يمكن الاستغناء عن الماء فترة طويلة؟ ـ من أي نوع يعتبر ماء البحر؟	ـ عدد فوائد الماء للكائنات الحية: ١ .... ٢ .... ٣ ....
العرض: (٣٥ دقيقة)	ـ أن يحدد معنى الماء النقي ـ أن يميز بين مصطلحي طاهر وطهور ـ أن يعرف معنى النجاسة ـ أن يطبق ماهية طاهر وطهور ونجس على أمثلة واقعية ـ يحدد علاقة الطهارة بالصلاة. ـ أن يستنتج أهمية الطهارة.		ـ يستخدم الأكواب والماء المتوفر للعرض العملي أمام التلاميذ. ـ يوجه المعلم أسئلة لطلابه تهدف إلى استنتاج أن الماء العادي طاهر في حد ذاته. ثم توضيح معنى طهور أي يطهر غيره. توجيه أسئلة مثل: ـ من يأتي بمثال عن الماء الطاهر؟ ـ من أي نوع يعتبر الدواء السائل؟ ـ من يعطي مثل للماء غير الطهور؟ ـ متى تعتبر الماء قليلاً؟	ـ يختلف ماء البحر عن ماء الشرب في .... تضحيح اجابات التلاميذ. ـ هل يمكن الوضوء أو الاغتسال بالماء العادي؟ ـ هل ماء الصنبور ينجس ما يقع عليه؟ ماء الصنبور: أ ـ طاهر ب ـ طهور جـ ـ نجس

التلخيص (٥ دقائق)	ـ أن يحدد التلميذ الأفكار الرئيسة في الموضوع.		ـ لماذا تتطهر عند كل صلاة؟ ـ يكتب التلاميذ الأفكار الرئيسية ومعناها مثل: ـ أهمية الماء في حياتنا ـ الماء الطاهر ـ الماء الطهور ـ الطهارة والصلاة ـ يوجه التلاميذ نحو الواجب المنزلي.	ـ الشاي: أ ـ طاهر ب ـ نجس جـ ـ طهور ـ يسأل عدداً من التلاميذ عن محتوى الموضوع، وأفكاره الأساسية مثل: ما أهمية الماء؟ ما هو الماء النقي؟ ـ ميز بين الماء النقي والماء الملون؟ ميز بين الماء الطاهر والماء الطهور؟ ـ يكلف التلاميذ بالواجب المنزلي بالكتاب المقرر ص

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس

ملاحظات المشرف الفني

التاريخ
السنة/
الفصل/
الحصة/

اللغـة العربيــة
«قــواعــد»

موضوع الدرس:

النعت

الخطوات والزمن	أهداف الدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ التدريس	التقويم
التمهيد: (٥ دقائق)	ـ أن يتعرف على الجملة الاسمية. ـ أن يتعرف على الجملة الفعلية.	ـ أمثلة ـ السبورة	ـ أسئلة تمهيدية حول أقسام الجملة: ما هي أقسام الجملة المفيدة؟ من يستطيع ذكر جملة اسمية، من يستطيع ذكر جملة فعلية	ميز بين الجمل التالية: ـ سافر المعلم ـ معلمنا متواضع
العرض: (٣٠ دقيقة)	ـ أن يطبق قاعدة الجملة المفيدة من خلال أمثلة ـ أن يتعرف على الفاعل ووصفه. أن ينمي من ثروته اللغوية. ـ أن يتكلم بصورة صحيحة.	ـ أمثلة ـ التشبيه ـ المقارنة ـ السبورة	ـ يستخدم الأسلوب الاستقرائي مع جميع خطوات الدرس. ـ يطلب من التلاميذ استخدام بعض الكلمات في جمل فعلية مثل ـ معلم ـ معلمه ـ العامل ـ المدير. أمثلة: حضر المعلم المتحمس قابلت الرجل الطيب سلمت على المدير المتواضع ويكتب على السبورة إجابات التلاميذ مع توضيح إعراب كل من المعلم والرجل والمدير.	أكمل: ١ ـ يوصف المعلم بـ .... ٢ ـ يوصف الرجل بـ .... ٣ ـ يوصف المدير بـ .... إعرب ما تحته خط في الجمل السابقة

تابع العرض	ـ أن يكتب المثنى بالأسماء الموصوفة السابقة	ـ السبورة ـ الأمثلة	ـ مناقشة التلاميذ حول ما يحدث في النعت من المطابقة بمقتضى أذواقهم من غير الإشارة إلى القاعدة وكذلك المناقشة في حالة الجمع.	أكتب المثنى والجمع للجمل التالية: ١ ـ جاء التلميذ النشيط. ٢ ـ صافحت المعلم الفاضل
	ـ أن يكتب الجمع للأسماء الموصوفة.	ـ المقارنة	ـ تدون الأمثلة على السبورة مثل: حضر المعلمان المتحمسان. قابلت الرجلين الطيبين. سلمت على المديرين المتواضعين. حضر المعلمون المتحمسون. قابلت الرجل المتحمسين. سلمت على المدراء المتواضعين.	
	ـ أن يميز بين النعت الحقيقي ومتبوعه في التعريف والتنكير والعدد والنوع.	ـ أمثلة	يناقش التلاميذ في الجمل التالية. ـ جاء الرجلُ الفاضلُ. ـ جاء الرجلان الفاضلان. ـ جاءت السيدتان الفاضلتان ـ جاءت السيدات الفاضلات.	ـ يصحح من جمل التلاميذ في المفرد والمثنى والجمع. ـ يصحح إجابات التلاميذ. ـ النعت الحقيقي هو ما دل على صفة في نفس....... عين النعت ونوعه وإعرابه في الجمل التالية:
	ـ أن يعرف النعت.	ـ لغوية	ـ بعد استقراء الأمثلة السابقة يطلب من التلاميذ تعريف النعت	١ ـ رجع المسافر العزيز
	ـ أن يذكر التلاميذ قاعدة النعت		ـ يطلب من التلاميذ ذكر قاعدة النعت في ضوء مطابقته للمنعوت في:	٢ ـ قرأت الكتاب المفيد.

			- الإعراب. - التعريف. - التنكير. - النوع. - العدد. كما سبق توضيحه في الأمثلة السابقة.	٣ - قابلت السيدة الفاضلة. ٤ - فرحت بالثياب الجديدة.
التلخيص (٥ دقائق)	- أن يسمع التلميذ قاعدة النعت.	لوحة مكتوب عليها القاعدة بخط كبير واضح	تعرض اللوحة على التلاميذ، ويذكرها المعلم أمامهم في ضوء الإعراب والتعريف والفكرة، والعدد والنوع كما سبق توضيحه في الأمثلة. يملي المعلم النقاط الأساسية على التلاميذ: - الجملة الاسمية. - الجملة الفعلية. - المفرد والمثنى والجمع. - معنى النعت. - قاعدة النعت.	يطلب من بعض التلاميذ تسميع معنى النعت، وقاعدته. واجب منزلي: - أتمم الجمل التالية: ١ - شرب المريض الدواء .... ٢ - داعبت الطفلة .... ٣ - جلست على الكرسي .... - ضع الكلمات الآتية نعتاً في جمل مفيدة: الطيب - المخلص - الفاضلة - المؤدب

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس

ملاحظات المشرف الفني

التاريخ
السنة/
الفصل/
الحصة/

العلـــوم

موضوع الدرس:
الدم وجهاز الدوران الخلايا

الخطوات والزمن	أهداف الدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ التدريس	التقويم
التمهيد: (٥ دقائق)	١ ـ يتعرف على تركيب جسم الإنسان ٢ ـ يتعرف على تركيب جميع الكائنات الحية. ٣ ـ يعرف التلميذ الخلية.	ـ فيلم تعليمي قصير	طريقة الأسئلة: ـ مما يتركب جسم الإنسان؟ ـ هل تتركب أجسام جميع الكائنات الحية من خلايا؟ ما هي الخلية؟ ـ ثم طريقة المناقشة حول موضوع الفيلم.	☆ يتكون جسم الإنسان من: .... ☆ تشترك جميع الكائنات الحية في .... ☆ الخلية هي ....
العرض: (٣٥ دقيقة)	ـ يصف أجزاء الخلية. ـ يسمى أجزاء الخلية. ـ يستخدم المجهر بطريقة صحيحة. ـ يستطيع أخذ عينة.	ـ بصلة. ـ مجهر.	ـ يقوم المعلم بالعرض العملي (تأكيد مهارات أخذ العينة من البصلة واستخدام المجهر وتنظيفه). ـ يطلب من كل تلميذ أخذ عينة، ومشاهدتها. ـ يكتب كل تلميذ ملاحظاته وتقريراً مبسطاً حولها. ـ يستخدم المناقشة والتحاور.	☆ من خصائص المجهر ما يلي: .... ☆ كيف يمكن أخذ عينة من البصلة لفحصها؟

تابع العرض	ـ رسم الخلية. ـ الملاحظة الدقيقة. ـ يكتب تقرير. ـ أن يرسم التلميذ الخلية كما شاهدها في المجهر. ـ يميز بين خلايا قشرة الفم والخلايا الطلائية. ـ يعدد أنواع الخلايا.	ـ السبورة ـ لوحة مرسوم عليها الخلايا. ـ لوحات عليها أنواع الخلايا وأشكالها	ـ يقوم كل تلميذ برسم ما لاحظه ويمكن أن يتم ذلك بالعرض أمام التلاميذ على السبورة أو باستخدام اللوحة التالية: خلايا غشاء البصل ـ وأن يميز كل تلميذ بين ما شاهده في المجهر وبين الرسم السابق.	☆ مقياس تقدير حول استخدام المجهر وتنظيفه؟ ☆ كتابة ما تم ملاحظته بدقة. ـ عرف الخلية؟ ـ كيف يمكن تشريح البصلة؟ ـ تستطيع أخذ شريحة لفحصها عن طريق: .... ـ من خصائص المجهر ما يلي: ١ ـ .... ٢ ـ .... ـ ميز بين الخلايا التالية خلايا في قشرة الفم خلايا طلائية

التلخيص: (٥ دقائق)	ـ أن يلخص التلاميذ الأفكار الرئيسية في الموضوع.		ـ يستخدم المجهر للتميز بين الخلايا. ـ طريقة الأسئلة حول أنواع الخلايا (عضلات ـ دم بيضاء ـ عظيمة ـ عصبية) وكذلك أشكالها مع عرض. ـ يقوم المعلم بالتلخيص ثم يطلب من بعض التلاميذ من القيام بذلك.	ـ تصحيح إجابات التلاميذ. ـ اكتب اسم الخلايا التالية: يكلف التلاميذ بالواجب المنزلي ص بالكتاب ومتابعته في اليوم التالي:

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

ملاحظات المشرف الفني

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

التاريخ
السنة/
الفصل/
الحصة/

«الرياضيات»

موضوع الدرس:
ضرب عدد من رقمين بعدد من رقمين

الخطوات والزمن	أهداف الدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ التدريس	التقويم
التمهيد: (٨ دقائق)	- أن يتذكر التلميذ جدول الضرب. - أن يستطيع الضرب في عشرات. - أن يحدد معنى القيمة المكانية. - أن يحل التلميذ ٣ مسائل على مفهوم ضرب عدد مكون من رقمين في عدد مكون من رقم واحد بحمل وبدون حمل.	- السبورة - مكعبات دينز للأساس عشرة شرائط العدد الملونة	- يبدأ المعلم بطرح أسئلة حول جدول الضرب. - يكتب على السبورة بعض المسائل الخاصة بالضرب في عشرات. - يعطي المعلم كل تلميذ ثلاثة أقلام (يفترض أن تكون معهم)، ويطلب من أحدهم حساب عدد الأقلام الكلي التي مع جميع التلاميذ في الفصل.	احسب عمليات الضرب التالية: ١٣ × ٣ = ١٦ × ٦ = ٥٩ × ٩ = ٢٤ × ٣ = أو ٣ × ٢٤ = - ملاحظة حلول التلاميذ وتصويب الأخطاء.
العرض (٣٢ دقيقة)	- أن يضرب التلميذ عدداً مكوناً من رقمين في آخر مثله مع الحمل أو بدون حمل.	مكعبات دينز للأساس عشرة	- مناقشة التلاميذ حول مكعبات دينز واستخدامها في العمليات التالية:	- أوجد حاصل ضرب ٣٧ × ٤٥ =

	ـ أن يستنتج التلميذ أن هناك قيماً بخانة العشرات إذا ضرب الآحاد بالعشرات. ـ أن يستنتج أن هناك قيماً بخانة المئات إذا ضرب العشرات بالعشرات (بدون حمل أو مع الحمل على الآلاف).		١٢ × ١٤ = ١٤ × ١٦ = ٢٩ × ٣٤ = ـ مساعدة التلاميذ على الاستقراء من الأمثلة السابقة إلى أن ضرب الاتحاد بالعشرات يعطي قيماً بخانة العشرات. ـ مساعدة التلاميذ على الاستقراء من الأمثلة السابقة إلى أن ضرب العشرات بالعشرات يعطي قيماً بخانة المئات (بدون حمل أو مع الحمل على الآلاف).	ـ باع أحد معارض الأقمشة ٢٩ قطعة قماش، فإذا كان ثمن القطعة ٧٥ ريالاً فما ثمن البيع؟ ثمن البيع = ... ـ أوجد ناتج عمليات الضرب التالية: ١٤ × ١١ = ٢٥ × ١٨ = ٨٩ × ٣٩ = ـ متابعة حلول التلاميذ وتصويب الأخطاء.
التلخيص: (٥ دقائق)	ـ أن يلخص التلميذ ما تعلمه في هذا الدرس. من مبادىء رياضية.		يملى على التلاميذ ما يلي: ـ آحاد × آحاد يعطي قيمة في خانة الآحاد (بدون حمل على العشرات أو مع الحمل على العشرات). ـ آحاد × عشرات يعطي قيمة في خانة العشرات (بدون حمل ـ مع الحمل على المئات).	ـ يملى التلاميذ عشرة تمارين وتدريبات كواجب منزلي وتصحح في اليوم التالي مع تصويب الأخطاء ومراجعة التلميذ لها.

			ـ عشرات × عشرات يعطي قيماً في خانة المئات (بدون حمل ـ مع الحمل على الآلاف).	

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

ملاحظات المشرف الفني

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

التاريخ
السنة/
الفصل/
الحصة/

مـــواد اجتماعيـــة
تـاريـــخ

موضوع الدرس:
طارق بن زياد
وفتح بلاد الأندلس

الخطوات والزمن	أهداف الدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ التدريس	التقويم
التمهيد: (٧ دقائق)	ـ أن يتذكر التلميذ أهم خلفاء بني أمية. ـ أن يبرز التلميذ أهم أعمال الوليد بن عبد الملك. ـ أن يستنتج التلميذ اهتمام الوليد بحركة التوسع في الدولة الإسلامية ـ أن يعين مواقع الفتوحات الإسلامية في عهد الوليد بن عبد الملك. ـ أن يستعرض أسماء أهم قادة الفتح الإسلامي في عهد الوليد بن عبد الملك.	ـ خارطة العالم الإسلامي	ـ من هو آخر الخلفاء الراشدين؟ ـ من تولى الخلافة بعد علي بن أبي طالب؟ ـ أذكر أسماء الخلفاء الذين تولوا الخلافة بعد معاوية؟ ـ ما هي أهم أعمال الوليد بن عبد الملك؟ ـ لماذا توجه الوليد بن عبد الملك إلى نشر الإسلام من خلال الفتوحات؟ ـ حدد على الخريطة التي أمامك مواقع الفتوحات الإسلامية في عهد الوليد؟ ـ استعرض أسماء أهم قادة الفتح الإسلامي في عهد الوليد؟	ـ تلقى الإجابات من التلاميذ وتصويبها. ـ المساهمة مع التلاميذ في تصحيح أخطائهم.

العرض (٣٣ دقيقة)	أن يتعرف التلميذ على طارق بن زياد. ـ أن يستنتج التلميذ سبب اختيار موسى بن نصير لطارق بن زياد لقيادة الجيش الإسلامي ـ أن يتوصل التلميذ لأهمية بلاد الأندلس. ـ أن يتعرف على حالة بلاد الأندلس قبل الفتح الإسلامي. ـ أن يحدد المدن الرئيسية في بلاد الأندلس.	ـ السبورة. خريطة العالم الإسلامي + خارطة البلاد الأندلس.	ـ التعريف بطارق بن زياد ـ أصله ـ مكانته من موسى ابن نصير ـ موقف المسلمين من طارق - ثقة موسى ابن نصير في طارق بن زياد. ـ أهم صفات طارق بن زياد: الشجاعة ـ الصدق ـ العزيمة ـ قوة الإرادة. ـ توضيح أهمية بلاد الأندلس من حيث: الموقع الاستراتيجي ـ ثرواتها الطبيعية ـ مكانتها بالنسبة للدولة البيزنطية. ـ التعريف بحالة بلاد الأندلس قبل الفتح الإسلامي: ـ الصراع على السلطة بين الوذريق ملك القوط وغيطشة ـ شعور المجتمع بالظلم من جراء الضرائب الباهظة ـ اغتصاب لوذريق لابنة يوليان حاكم سبته القوطي.	ـ من هو موسى بن نصير؟ ـ ما أهم صفات طارق بن زياد؟ ـ كيف كان المسلمون من عرب وبربر ينظرون لطارق بن زياد؟ ـ وضح أهمية بلاد الأندلس بالنسبة للدولة الإسلامية؟ ـ كيف كانت حالة بلاد الأندلس قبل الفتح الإسلامي. ـ حدد على الخارطة التي أمامك موقع سبتة؟
	ـ أن يتعرف على مراحل الفتح الإسلامي لبلاد الأندلس. أن يحدد خط سير القائد طارق بن زياد لفتح الأندلس.	خريطة بلاد الأندلس + خارطة حملة طارق بن زياد	ـ مراحل الفتح الإسلامي لبلاد الأندلس: المراسلات التي تمت بين حاكم سبته وموسى بن نصير. ـ تكليف القائد طريف بن مالك لقيادة الحملة الاستطلاعية لدراسة وضع بلاد الأندلس.	ـ من القائد الذي أرسله موسى بن نصير لقيادة الحملة الاستطلاعية؟ ـ عين على الخارطة التي أمامك موقع.

	ـ أن يدرك دور المجاهد المسلم.	لفتح بلاد الأندلس.	ـ تكليف القائد طارق بن زياد رسمياً لفتح بلاد الأندلس. ـ سير حملة طارق بن زياد لفتح بلاد الأندلس: جبل طارق ـ إحراق السفن وموقف الجيش الفاتح ـ وادي لكة ـ تكليف مغيث الرومي لفتح قرطبة ـ توجه طارق إلى طليطلة عاصمة القوط.	أ ـ قرطبة ـ طليطلة ـ وادي لكة؟ ب ـ خط سير طارق بن زياد فتح الأندلس؟
التلخيص: (٥ دقائق)	ـ أن يتذكر الحقائق والمفاهيم والأفكار التي تعلموها خلال الدرس. ـ أن يحدد كل منهم بلاد الأندلس وأهم المدن بها. ـ أن يوضح كل منهم مراحل فتح بلاد الأندلس.	خارطة العالم الإسلامي + خارطة بلاد الأندلس	١ ـ ماذا تعرف عن طارق بن زياد؟ ٢ ـ لماذا اختار موسى بن نصير طارق لقيادة الجيش الإسلامي لفتح بلاد الأندلس؟ ٣ ـ اذكر أهم صفات طارق بن زياد؟ ٤ ـ حدد على الخارطة بلاد الأندلس؟ ٥ ـ أين تقع كل من قرطبة ـ طليطلة؟ ٦ ـ مر الفتح الإسلامي لبلاد الأندلس بمراحل أذكرها؟	تلقى الإجابات من التلاميذ. ـ القيام بتصحيح الإجابات الخاطئة بمشاركة التلاميذ. يوزع المدرس ورقة أسئلة مكونة من سؤالين: الأول: خارطة سماء يطلب من كل تلميذ رسم خط سير الحملة التي قام بها طارق ابن زياد وتحديد موقع كل من قرطبة ـ طليطلة. الثاني: اختر الإجابة الصحيحة: ١ ـ كلف موسى بن نصير لقيادة الحملة الاستطلاعية: (أ) طارق بن زياد ـ

				(ب) طريف بن مالك ـ (ج) النعمان بن المنذر. ٢ ـ انتصر طارق بن زياد على ملك القوط في معركة: (أ) جبل طارق ـ (ب) وادي لكة (ج) قرطبة. ـ أسئلة الكتاب كواجب منزلي.

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

ملاحظات المشرف الفني

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

التاريخ — التـربيــة البـدنيــة — موضوع الدرس:

السنة/ — جـمـبـاز — الدحرجة الأمامية

الفصل/

الحصة/

الخطوات والزمن	أهـداف الـدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ الـدرس	التقويم
التمهيد: (٧ دقائق)	١ ـ أن يهيأ التلميذ بدنياً للدرس.	ـ لغوية + لوحة عليها التشكيلات. ـ قاطرتين × × × × ـ و ٤ قاطرات × × × × × × × × × × × × دائرة إنتشار حر	الإحماء: عن طريق لعبة «قفزة الأرنب» الإعداد البدني: إستخدام العرض العملي أولاً . . (وقوف) الجري أماماً مع دفع الركبتين (قوة ـ الرجلين). (جلوس على أربع) تبادل وضع القدمين خلفا (رشاقة + مرونة). (انبطاح مائل) ثني الذراعين. (رقود) رفع الرجلين ٤٥° (قوة الجذع) (وقوف ـ الذراعين عالياً) ثني الجذع أماماً أسفل ومحاولة لمس الأرض باليدين (إطالة).	١ ـ وضح معنى جمباز؟ ٢ ـ ملاحظة أداء التلاميذ أثناء الإحماء والأعداد البدني وتصحيح الأداء غير الصحيح

العرض: (٣٣ دقيقة)	ـ أن يحدد مفهوم الدحرجة الأمامية. ـ أن يؤدي المهارات المتطلبة للدحرجة الأمامية بسرعة ودقة. ـ أداء المهارة بالسند من وضع الوقوف من الثبات.	لوحة مرسوم عليها الأوضاع المختلفة للمهارة.	ـ العرض النظري لمهارة الدحرجة الأمامية ـ العرض العملي لها. ـ أداء المهارة بالسند من وضع الجلوس على أربع. ـ أداء المهارة بالسند بعد أخذ ٣ خطوات من المشي. ـ أداء المهارة بالسند من الجري. ـ أداء المهارة بالسند من الجري. أدا المهارة بعد تعدي حبل مشدود على الأرض. أداء المهارة في تتابعات ومسابقات. ـ أداء المهارة في أربع قاطرات. أداء المهارة والتلاميذ في شكل دائرة. أداء المهارة في تتابع بين التلاميذ.	١ ـ عرف الدحرجة الأمامية. ٢ ـ الملاحظة الدقيقة لأداء التلاميذ وتصحيح الأداء. ـ غير الصحيح.
الـخـتـام (٥ دقائق)	تهيئة التلاميذ للراحة والانتهاء من الدرس.		ـ يقوم المعلم بعملية التهدئة، عن طريق تشكيل على شكل قاطرتين x x أو أربع قاطرات xx xx والقيام بالمرجحة العمودية بالذراعين، والمرجحات الجانبية ثم الذهاب للاغتسال والصعود للفصل.	ـ متابعة ملاحظة تحركات التلاميذ.

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس .

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

ملاحظات المشرف الفني

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

التاريخ

التربيـــة الفنيـــة

موضوع الدرس:

السنة/

أشغـــال

التشكيل بالصلصال

طريقة الحبال

الفصل/

الحصة/

الخطوات والزمن	أهداف الدرس	الوسائل التعليمية	تنفيذ التدريس	التقويم
التمهيد: (١٠ دقائق)	ـ أن يحدد فائدة الطين في الحياة؟ ـ أن يتعرف على طريقة إعداد الطين، وطريقة الحبال. ـ أن يقدر العمل اليدوي والقائمين به. ـ أن يعد الطين بشكل جيد	عدة أواني خزفية صنعت بطريقة الحبال.	عرض نظري: من جانب المعلم عن الطين وأهميته ومكوناته، وكيفية تكوينه من السيول. عرض عملي: لإعداد الطين وحفظه.	ـ مما يتكون الطين؟ ـ ما أهمية الطين في حياتنا؟ ـ ما مصادر الطين؟ ـ كيف يعد الطين؟ ـ لماذا نحفظ الطين في أكياس بلاستيك؟
العرض: (٨٥ دقيقة)	ـ يعدد طرق تشكيل الأواني الفخارية. ـ يطبق طرق تشكيل الأواني الفخارية.		عرض نظري: من جانب المعلم لطرق التشكيل بالطين (بالحبال ـ بالشرائح ـ عن طريق التفريغ ـ بالدولاب). عرض عملي: من جانب المعلم لطريقة الحبال في فن تشكيل الإناء المطلوب كالآتي:	ـ أكمل طرق التشكيل بالطين هي: ١ ـ

	- يلحم الحبال في الشكل المطلوب بشكل جيد. - ينفذ طريقة حفظ الطين. - يعد الإناء بالشكل المطلوب وحفظه.		١ ـ عمل قاعة الإناء بالفرد للطين على قطعة من الكرتون أو العجلة كي يسهل نزعها. ٢ ـ فرد الطين على شكل حبال، ثم لف الحبال حول القاعدة. ٣ ـ لاحظ أن تكون الحبال ذات سمك واحد. ٤ ـ تطويل الحبل أو تقصيره حسب الشكل المطلوب (اتساع أو ضيق الإناء). ٥ ـ لحم كل حبل بالذي يليه جيداً من الداخل والخارج. ٦ ـ يلف الشكل بالنايلون كي لا يجف الطين.	٢ ـ ٣ ـ ٤ ـ ☆ كيف تربط جسم الشكل بالعاعدة؟ ☆ كيف نستطيع تطويح الحبال في التشكيل؟ ☆ كيف تربط الحبال مع بعضها البعض؟ ☆ كيف تحفظ الشكل دون جفاف؟ ☆ هل الحبال تكون ذات سماكة واحدة؟ ☆ كيف يمكنك التحكم في اتساع أو ضيق الإناء؟ ☆ كيف تلحم الحبال؟
	- يعد الإناء باليد في عمل القاعدة. - يشكل الطين على شكل حبال مختلفة الأطوال، للتشكيل بها طبقاً للشكل المطلوب.		- يبدأ كل تلميذ بعمل القاعدة عن طريق فرد الطين وتحديد الشكل إن كان دائري أو غير ذلك. - يفرد كل تلميذ الطين على شكل حبال (يلاحظ المعلم أن تكون سماكة الحبال التي أعدها التلاميذ متساوية).	- المرور بين التلاميذ والملاحظة الدقيقة لأعمالهم. - يمكن استخدام مقياس تقدير خاص بعمل إناء خزفي.

	ـ التحكم في الشكل المطلوب عن طريق الحبال. ـ لحم الحبال جيداً متماسك البناء في الإناء. ـ حف الشكل كي لا يجف واستكمال العمل فيه.		ـ يؤكد المعلم للتلاميذ أن: طول الحبال أو قصرها هو الذي مكنهم من التحكم في شكل الإناء ، لأن الإناء إذا اتسع يحتاج لحبل طويل وإذا ضاق يحتاج لحبل قصير وهكذا يستمر التلاميذ في تشكيل الشكل المطلوب. ـ يربط التلميذ كل حبل بالحبل الذي يليه من الداخل والخارج وذلك بالحام للطين. ـ يقوم كل تلميذ بلف الشكل بالبلاستيك حتى لا يجف ويستكمل العمل في الحصة القادمة بمشيئة الله.	

ملاحظات الطالب المعلم بعد التدريس

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

ملاحظات المشرف الفني

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

مصـــادر أخـــرى

* مصادر تم الرجوع إليها في تحضير الدروس مع بعض التعديلات طبقاً للتصور المقترح.

التلاوة:

- محمد عبد القادر أحمد: **طرق تعليم التربية الإسلامية**، المكتبة الأموية، لبنان ١٩٨٣، ص ٨١.

الفقه:

- إبراهيم محمد الشافعي: **التربية الإسلامية وطرق تدريسها،** مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٤، ص ٢٦٤.

اللغة العربية:

- محمد سمك: مرجع سابق، ص ١٠٥٠.
- فؤاد نعمة: **ملخص قواعد اللغة العربية**، مطبعة نهضة مصر، ط ٩، د.ت، ص ٥١.

التربية الفنية:

- مصطفى ياسين: **التوجيه التربوي**، إدارة التعليم بالليث، وزارة المعارف - المملكة العربية السعودية ١٩٩٤ م.

مصادر أخرى:

- رشدي لبيب، وجابر عبد الحميد، ومنير عطا الله: **الأسس العامة للتدريس،** دار النهضة العربية، بيروت ١٩٨٣ م.
- Bennct S N: Teaching Styles and pupils progress, open Books, London, 1976.

الفصل السابع

التــدريـــس

نماذج وأبعاد

- مقدمة.
- التعلم.
- التعليم.
- التدريس.
- التقنيات التربوية والتقنيات التعليمية.
- أبعاد عملية التدريس.
- نماذج التدريس.
- نموذج التدريس للطالب المعلم.

مقدمــــة:

يوجد عدد من المفاهيم الخاصة بعملية التدريس، ما زال الكثير من المعلمين يخلطون بينها، وقصدنا تحديد الفروق بينها للطلاب المعلمين وهم في بداية الطريق، من هذه المصطلحات: تعلم، تعليم، تدريس، درس، تقنيات تربوية، تقنيات تعليمية، أبعاد ونماذج التدريس. وسيتم تناول كل مفهوم على حدة:

١ ــ التعلم Learning :

التعلم هو نشاط إنساني، يشير إلى كل ما نفعله منذ لحظات الميلاد حتى لحظات قبل الموت، فالصغير يتعلم والكبير يتعلم.

ويقصد بالتعلّم: تعلم أشياء متنوعة قد تكون قدرات أو مهارات، مثل حساب الوقت أو السباحة مثلاً. وهو تغير في السلوك، ودائماً ما نفعله في حياتنا يفترض أننا تعلمناه، وطالما تعلمناه، فهو يعد ناتجاً لعملية التعليم.

والتعلم لا يحدث من خلال اكتساب بعض الخبرات أو التدريب عليها فقط، بل أيضاً من خلال تطبيقها في مواقف جديدة متصلة بهذه الخبرات. وإذا كان الإنسان يتعلم مثلاً عن طريق القراءة أو الاستماع إلى

الآخرين، فلا يمكن أن نحكم على هذه العملية بالتعلم، إلا إذا ارتبطت هذه المعلومات المكتسبة بحياة الإنسان اليومية. أما في الحياة المدرسية، فالهدف يختلف قليلاً عن الحياة العامة، ففي المدرسة يوجد أنواع مختلفة من الخبرات نرغب في تعليمها للتلاميذ بطريقة مقصودة، ونصمم البرامج التعليمية لتحقيقها إما بأساليب مباشرة أو غير مباشرة مثل إكساب التلاميذ بعض القدرات المعرفية، أو الجوانب الانفعالية ـ اتجاهات ـ ميول ـ قيم... الخ. أو جوانب مهارية مثل مهارات القراءة والاستماع والكتابة والملاحظة والتفسير وتناول الأشياء... الخ.

إذن أحد أهداف المؤسسات التعليمية هو إحداث التعلم، وفي هذه المؤسسات يكون هناك نوعين من التعلّم[1]:

تعلم مقصود: وهو تعلم جوانب محددة سواء كانت معرفية أو انفعالية أو مهارية.

وتعلم مصاحب (مقترن): وهو تعلم جوانب غير منظورة تصاحب التعلم المقصود السابق، وتهتم به الكثير من البرامج التربوية الحديثة مثل تعلم التلاميذ بعض أنواع السلوكيات المرغوبة: كالتعاون والتذوق والنظافة واحترام حقوق الغير... الخ.

ويتم ذلك أثناء تعلمهم المقصود أو عندما يتعلم الفرد مهارات أخرى أثناء تعلمه مهارات لعبة التنس مثلاً.

والمعلم الواعي هو ما يخطط لحدوث التعلم المصاحب بجانب التعلم المقصود، وقد يكون من خلال الاعتماد على الطرق والأساليب غير التقليدية في التدريس، وتوسيع مجال الأنشطة الصفية واللاصفية المرتبطة

---

(١) المهدي محمود سالم: «أثر الأنشطة الصفية واللاصفية على التعلم الموجه نحو العمليات لمعلمي العلوم قبل الخدمة»، مجلة التقويم التربوي، وزارة التربية والتعليم، مصر، العدد الأول، ١٩٩٣، ١ - ٢.

بموضوعات المقرر، وإتاحة حرية التفكير والحركة للمتعلم في البحث عن المعرفة، واكتساب المهارات بعيداً عن الديكتاتورية في التعليم وتقييد الفكر.

وفي ضوء البرنامج المحدد لتعلم التلاميذ إما يحدث:

تعلم فعال أو ذو معنى: Meaningful Learning وهو التعلم الذي تهدف إليه المؤسسات التعليمية لأن من خلاله تتحقق الأهداف المرجوة. ويكون العلم خاضعاً لعالم التلميذ الخاص به. وفي ضوء تفكيره وتصوراته لما حوله يتم التوجيه من معلمه، ويصنف « أوزوبيل » التعليم ذي المعنى الى : (التعلم التمثيلي، والتعلم للمفاهيم، وتعلم القضايا، وأخيراً التعلم الإكتشافي)[1].

أو تعلم صمي: Rote Lcarning أي تعلم قائم على الحفظ والاسترجاع بعيداً عن إنسانية التعليم، خاضع للسيطرة والميكانيكية في الإرسال والاستقبال.

في ضوء العرض السابق.. نجد أن التعلم سواء كان في الحياة المدرسية أو الحياة العامة يعتبر مفهوماً فرضاً يشير إلى ناتج عملية التعليم ويؤكد على أن هناك تغيرات حدثت لدى الفرد سواء كانت تغيرات معرفية أو انفعالية أو مهاربة، وقد تحدث بعض تغيرات سلوكية أخرى مصاحبة للتغيرات السلوكية المقصودة، والنتيجة النهائية تظهر هذه التغيرات إما في صورة تعلم فعال مرغوب، أو تعلم صمي غير مرغوب.

والجدير بالذكر أن كم ونوع هذا التعلم يتأثر بعدة عوامل هي[2]:

١ - خصائص المتعلم مثل: الذكاء والصحة والشخصية والظروف الاجتماعية.

---

(١) Ausubel, D.P : Educational Psychology; Acognistive view, New York, Holt, Rinehart and winston, 1968, P. 15.

(٢) محمد زياد حمدان - التعلم الصفي، تحفيزه وإدارته وقياسه، ط ١، مؤسسة تهامة - جدة، ١٩٨٤، ص ٩.

٢ ـ خصائص المعلم وكفايته.
٣ ـ المحتوى العلمي.
٤ ـ البيئة التعليمية.

٢ ــ التعليم : Instruction

إذا كان الإنسان يتعلم طوال حياته، فهو أيضاً يقوم يالتعليم لمساحة كبيرة في حياته، فالجميع منا يتذكر فترات حياته الماضية وكيف كان متعلم في مواقف أخرى.

والتعليم نشاط إنساني أيضاً، ويعرف على أنه العمل المفضي إلى التعلم[١]، ويتم من خلاله اكتساب العديد من الخبرات، وأحداث التغيرات السلوكية المتنوعة مثل: التغيرات المعرفية أو المهارية أو الانفعالية، على أن تتم هذه التغيرات بطرق فيها احترام للتفكير الانساني.

٣ ــ التدريس : Teaching

باعتباره نشاط إنساني أيضاً، فهو يختلف عن التعليم في المعنى القصدي له، والتدريس موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين، ويتضمن عدة إجراءات يقوم بها المعلم بعد التخطيط لها مع تلاميذه لإنجاز مهام معينة لتحقيق أهداف سبق تحديدها[٢]. وقد أشار البعض إلى أن هذه الإجراءات أو العمليات التي يقوم بها المعلم تسمى تدريس بصرف النظر عما إذا كان المتعلم قد تعلم أم لا وهذا التعريف يساعدنا على تحليل مفهوم التدريس دون التورط في مشكلات التعلم[٣].

---

(١) ارثر جورج هيود واي اج هيوز: التعلم والتعليم، مدخل في التربية وعلم النفس، ترجمة حسن الدجيلي، عمادة شؤون المكتبات ـ جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٨٢، ص ٣٣١.
(٢) أحمد اللقاني، وفارعة سليمان: التعلم الفعال، ط ١، عالم الكتب القاهرة، ١٩٨٥، ص ١٠.
(٣) محب الدين أحمد أبو صالح: أساسيات في طرق التدريس العامة، دار الهدى للنشر والتوزيع، الرياض، ١٩٩١، ص ٢١.

نستخلص من عرض هذه الآراء؛ أن التدريس نشاط إنساني مقصود، بينما التعليم نشاط إنساني قد يكون مقصوداً أو غير مقصود، كما سبق الإشارة إلى ذلك في التعلم المقصود والتعلم المصاحب.

وطالما التدريس هو نشاط مقصود، يجب أن يتضمن عناصر وأبعاد محددة، وطرق وأساليب، ونماذج، ومداخل، ومهارات، يتم من خلال إعطاء معلومات، وطرح أسئلة، وتقويم لنتائج تعلمية مقصودة. وقد شبه سميث Smith عملية التدريس بعملية الصيد باعتبارها عملية تحتاج إلى تحديد الهدف جيداً، وإعداد الخطة وما تتطلبه من وسائل، ثم تنفيذ العملية وتقويمها في النهاية، وإذا لم تتم هذه العملية بدقة، قد تفشل العملية ولا يتحقق الهدف[1].

٤ ـ التقنيات التربوية والتقنيات التعليمية: Educational Technology & Instruction Technology

بالرغم من تناول الكثير من المشتغلين في مجال التربية والتعليم مفهوم التقنيات التربوية من عدة جوانب، إلا أنهم لم يتبنوا حتى الآن مفهوماً موحداً لها. وما يزال هذا المفهوم بعيداً عن الشيوع والانتشار بين الكثير من العاملين في مجال التعليم.

وقد يرجع هذا الغموض حول تحديد مفهوم واضح للتقنيات التربوية إلى[2]:

١ - طبيعة التقنيات التربوية ودورها المقترح في النظام التربوي.

---

(١) Smlth,B.O : "A Concept of Teaching", Teacher College Record, 61, 197779, PP 229-41.

(٢) المهدي محمود سالم: التقنيات التربوية وأثرها في تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس - دراسة تجريبية، ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، ٦-٨/١١/١٤١٣هـ، كلية التربية - قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

٢ - عدم التدقيق في معناها.
٣ - نقله إلى العربية بتعاريف متنوعة.
٤ - صعوبة التمييز بين ما هو في مجال التقنيات التربوية وما هو خارج المجال.
٥ - حصر هذا المفوم على الوسائل التعليمية.

وتعتبر التقنيات التربوية طريقة منهجية تسير وفق خطوات منظومة متكاملة من أجل تحقيق أهداف محددة، وباستخدام مستحدثات تكنولوجية من مواد وأجهزة، كما أنها تعتمد على أسلوب تحليل المنظومات، لذا فهي تشتمل على عدة عمليات متداخلة هي(١):

١ - تصميم عمليتي التعليم والتعلم.
٢ - تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم.
٣ - تقويم عمليتي التعليم والتعلم.

وفي محاولات للبعض لفصل مفهوم التقنيات التربوية عن التقنيات التعليم، لوحظ أن مفهوم التقنيات التربوية مفهوم شامل يضم عمليات خاصة بالأفراد، وأفكار ووسائل منظمة لحل المشكلات، أما مفهوم التقنيات التعليمية فهو مفهوم شامل أيضاً، ولكن في مرتبة تالية لمفهوم التقنيات التربوية، فالتقنيات التعليمية تعني الأفراد والوسائل والإجراءات النظامية في تحليل المشكلات، وتتعدى نطاق أي وسيلة أو أداة. وفي ضوء العرض السابق نستخلص أن التقنيات التربوية هي عملية مركبة شاملة في التخطيط والتنفيذ والتقويم لعمليتي التعليم والتعلم في ضوء الأهداف المحددة وطبيعة المتعلم والاستخدام الجيد للأساليب والوسائل الملائمة وذلك من خلال تحليل تجريبي.

---

(١) أنور العابد: التقنيات التعليمية، تطورها، ما مفهومها، دورها في تحسين عملية التعليم، تكنولوجيا التعليم، العدد٢١ السنة الثالثة، ١٩٨٠،ص ٢٩،

وقد يطلق البعض مصطلح تكنولوجيا التربية والتعليم على مصطلح التقنيات التربوية، ومصطلح تكنولوجيا التدريس على مصطلح التقنيات التعليمية، وكلاهما يتضمن: الإنسان والآلات والتجهيزات المختلفة والأراء والأفكار وأساليب العمل، وطرق الإدارة لتحليل المشكلات، والابتكار والتنفيذ والتقويم، ولكن في الحالة الأولى على نطاق أوسع وأشمل منها في الحالة الثانية.

أبعاد عملية التدريس:

هناك أربعة أبعاد رئيسية لعملية التدريس هي:

١ ـ الأهداف التعليمية.

٢ ـ المحتوى التعليمي.

٣ ـ عمليات وإجراءات التنفيذ.

٤ ـ عمليات التقويم.

ويتضمن كل بعد من الأبعاد الأربعة السابقة ما يلي:

أولاً: الأهداف التعليمية أو الخاصة وتتضمن:

أ ـ أهداف معرفية.

ب ـ أهداف مهارية.

جـ ـ أهداف انفعالية.

ثانياً: المحتوى التعليمي ويتضمن:

أ ـ محتوى معرفي.

ب ـ محتوى مهاري.

جـ ـ محتوى انفعالي.

ثالثاً: عمليات وإجراءات التدريس وتتضمن:

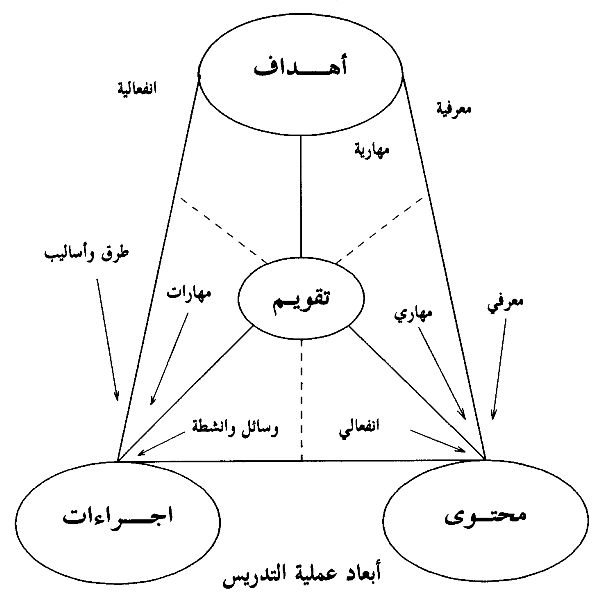
أ ـ طرق وأساليب تدريسية.

ب ـ مهارات تدريس.
جـ ـ أنشطة ووسائل تعليمية.

رابعاً ــ التقويم:

أما البعد الرابع فقد وضع في قمة الهرم، وهو بعد التقويم وعملياته باعتباره بعدا يساير جميع الأبعاد الرئيسية الأخرى من أهداف ومحتوى وعمليات وأدوات تنفيذية للتدريس، ويسايرها في جميع مراحلها منذ مرحلة التخطيط قبل التدريس حتى مرحلة الانتهاء منه.

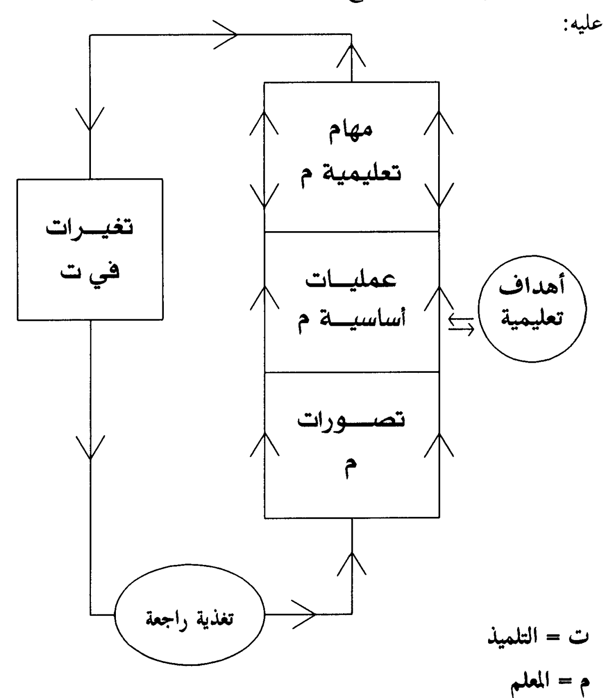
وسيتم بمشيئة اللّه تناول الأبعاد الأربعة السابقة في الفصول القادمة من هذا الكتاب على نحو مفصل.



أبعاد عملية التدريس

ــ نماذج التدريس Teaching Models

قدم عدد من الباحثين عدداً مختلفاً من نماذج للتدريس لتسهيل عمليتي التعليم والتعلم، والنموذج التالي هو نموذج بسيط بعيد عن النماذج الأخرى المركبة، وهو مناسب للمعلم المبتدىء لاحتوائه على عملية التدريس ككل، ويسمى نموذج كوك cook بعد إدخال بعض التعديلات عليه:



ت = التلميذ

م = المعلم

نموذج كوك بعد التعديل

ويوضح النموذج السابق أن المعلم في عملية التدريس، يجب أن يحدد أهدافه التعليمية بوضوح، وتسمى هذه المرحلة مرحلة التخطيط، وفي ضوء هذه الأهداف، يقوم بإعداد خطة التدريس التي تتضمن مهام تعليمية محددة مثل: اختيار طرق وأساليب التدريس، ومهارات التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، وفي ضوء هذه المهام التي يقوم بها المعلم تحدث التغيرات السلوكية للتلاميذ، ثم تحدث عملية التغذية الراجعة لتكوين تصورات ومفاهيم جديدة لدى المعلم حول عملية التدريس.

ويلاحظ من النموذج السابق التوافق بين مهام المعلم وبين العمليات الأساسية التي يجب أن تظهر في سلوكياته، أو يقوم بها داخل البيئة الصفية أو خارجها، كما أن العمليات الأساسية هذه «بعد ترجمة الأهداف إلى سلوكيات صفية» تتطلب من المعلم أن يحلل مهامه التعليمية، ويوجهها نحو تحقيق أهدافه.

ويجب التأكيد على أن الإعداد الجيد للعمليات الأساسية يساعد كثيراً على ترجمة الأهدف السلوكية المحددة إلى أداء أفعال يمكن ملاحظتها داخل البيئة الصفية. وتتضمن هذه العمليات:

مهارات المعلم اللغوية، قدراته المعرفية، مهاراته التدريسية، استعداداته الشخصية، فهم دوره كمعلم... الخ.

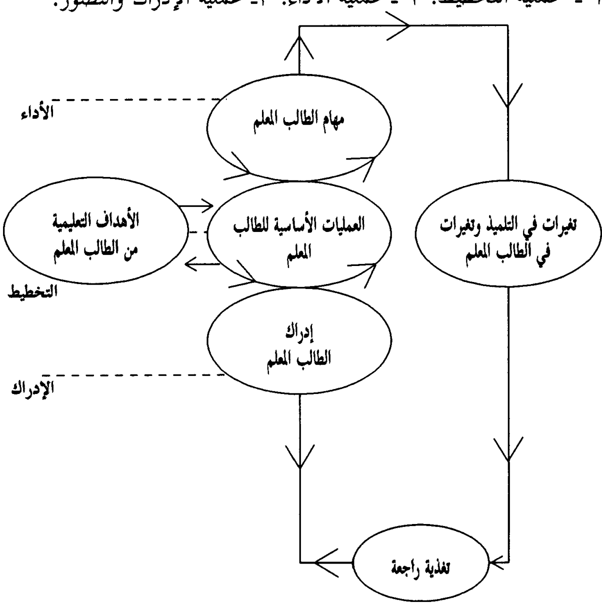
أما عن التغيرات السلوكية الخاصة بالتلاميذ، فمن الممكن للمعلم ملاحظتها إما في الحال عن طريق استجابات التلاميذ اللفظية أو غير اللفظية، أو تتطلب هذه التغيرات السلوكية تقييمها وتتبع لها وتسمى في هذه الحالة تغيرات سلوكية على المدى الطويل.

نموذج التدريس للطلاب المعلمين:

عملية التدريس ليست بالسهولة التي نتوقعها، والتعلم من أجل التدريس يعد أكثر صعوبة، والطالب المعلم (طالب التربية الميدانية) لديه

اعتقاد بأن التلاميذ يتعلمون منه في الوقت الذي هو نفسه يتعلم كيف يدرس، ومن ثم عليه أن يطور من خطط إعداد الدروس وطرق وأساليب واستراتيجيات ومهارات التدريس بما يوائم التغيرات السلوكية المرغوبة لدى تلاميذه، ويساعده في ذلك المشرف الفني والمعلم المتعاون ومدير المدرسة، والنموذج التالي يشير إلى أن نموذج التدريس المناسب الطالب المعلم يجب أن يتضمن ثلاث عمليات أساسية أثناء فترة التربية الميدانية. هذه العمليات الثلاث هي:

١ - عملية التخطيط. ٢ - عملية الأداء. ٣- عملية الإدراك والتصور.



نموذج تدريس مقترح للطالب المعلم

في النموذج السابق، نجد أنه يتضمن مرحلة التخطيط، وفيها يقوم الطالب المعلم بالتخطيط لإعداد الدروس وما به من صياغة الأهداف التعليمية التي يرغب تحقيقها لدى التلاميذ، وطرق وأساليب التدريس المناسبة والوسائل والأنشطة التعليمية، ولن يتم ذلك إلا إذا اكتسب الطالب المعلم العمليات الأساسية التي سبق الإشارة إليها، ثم مرحلة الأداء للطالب المعلم وتتضمن مهام محددة، وفي ضوء هذه المهام تحدث التغيرات السلوكية لدى التلاميذ، وفي نفس الوقت تغيرات سلوكية في الطالب المعلم من خلال التفاعلات الصفية والممارسة العملية للتدريس، ومن ثم تحدث التغذية الراجعة، ويبدأ الطالب المعلم في إدراك هذه التغيرات وتصور الأفضل. ولذا نقول إن الإدراك لعملية التفاعل الصفي بين الطالب المعلم وتلاميذه، توجه الطالب المعلم إلى تقييم سلوكياته بما فيها سلوكيات التدريس، بمعنى أن مرحلة الإدراك تؤثر على مرحلة التخطيط للتدريس وبالتالي على مهمة الأداء له.

وهذا يؤكد على أن عملية الملاحظة فقط للطالب المعلم أثناء عملية التدريس، لا تمكنه من تطوير مهاراته التدريبية فهو في حاجة إلى الممارسة الفعلية لكي يحدد التساؤلات التي يجب أن يوجهها إلى نفسه من نهاية عملية التدريس.

مصـــادر أخـــرى

مصادر أخرى:

- عبد المجيد عبد الرحيم: مبادىء التربية وطرق التدريس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٨ م.
- رشدي لبيب وآخرون: الأسس العامة للتدريس، مرجع سابق.

- Hopson B & Scally M: Life skills Teaching, McGraw-Hill, London, 1981.
- Devlin Tand Warnock M: What Must We Teach? Temple Smith, London, 1977.

الفصل الثامن

الأهداف التعليمية

- مقدمة
- الأهداف التربوية والأهداف التعليمية
- تحديد الأهداف التعليمية
- سمات الهدف الجيد
- الأهداف الأكثر تحديداً
- معايير فحص الهدف التعليمي
- مجالات الأهداف التعليمية
- المستويات المعرفية
- المحتوى المعرفي والانفعالات
- مستويات المجال الانفعالي .
- أمثلة لمهارات عقلية وحركية
- الدين
- اللغة العربية
- العلوم
- الرياضيات
- الفنية
- الدراسات الاجتماعية
- التربية الرياضية
- مهارات اجتماعية
- هوامش الفصل الثامن

مقدمة:

سبق أن أشرنا في الفصل السابق إلى أن أبعاد التدريس الأساسية أربعة أهمها الأهداف، وقبل الدخول في تفاصيل الأهداف وأنواعها ومجالاتها وصياغتها... الخ، ثمة شيء مهم، نذكر به طلابنا المعلمين، بل المعلمين جميعاً على حد سواء، وهو عند تخطيط المعلم لدروسه وإعداد أهدافه، يجب أن يستمد أهدافه من وحي عقيدته وإيمانه فهو إنسان مسلم ويعيش في مجتمع مسلم، وكلما نجح المعلم في ذلك كلما إزداد اطمئنانا وراحة[1]، فالمنهج الإسلامي جاء لبناء مجتمع إسلامي خير، وتكوين إنسان مؤمن متعلم، يتمتع بصحة جيدة، وعقل مفكر، وعواطف نبيلة، وقد يتساءل أحد المعلمين كيف أدرس موضوعاً في العلوم، أو الرياضيات، أو التربية الفنية، واستمد أهدافي من وحي عقيدتي وإيماني كإنسان مسلم؟ حسناً، فليعلم كل معلم أن هذه العلوم الوضعية هي في النهاية علوم دينية نصاً وروحاً، فحينما أعد درساً في العلوم مثلاً وأصوغ أهداف الدرس التعليمية حول أحد الموضوعات وليكن النباتات، يجب ألا أعطي اهتماماً للمحتوى التعليمي أكثر من الهدف نفسه عند تقديم هذا المحتوى، فمن

(١) مقداد يالجن: مرجع سابق.

خلال هذا الموضوع إذا نجحت في تنمية قدرة التلميذ على الملاحظة الدقيقة مثلاً أو مهارات التمييز والتصنيف، فقد أصبح الهدف من وحي عقيدتي وإيماني، لأني وجهت عملي لوجه الله (سبحانه وتعالىٰ) في بناء عقل يستطيع الملاحظة والتمييز والتصنيف مثلاً، ليس فقط في النباتات وأنواعها بل في مخلوقات الله جميعاً، وبالتالي تخضع أقواله وسلوكياته لخالق هذه المخلوقات وهذه هي العبادة الحقه، عندما ينجح المعلم في التركيز على هذه السلوكيات في ضوء المحتوى الدراسي باعتباره وسيلة فقط لبناء وجدان التلميذ وقدراته العقلية ومهاراته، فهو بذلك قصد من عمله وجه اللّه فقط. يقول الله تعالىٰ: ﴿ **قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين * لا شريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين** ﴾ [سورة آل عمران، الآية: ١٦٢ - ١٦٣].

ويقول الرسول صلى الله عليه وسلم: « **من تعلم علماً لغير الله أو أراد به غير اللّه فليتبوأ مقعده من النار** » (الترمذي).

إذن الهدف العام هو قصد وجه الله (سبحانه وتعالىٰ) في أقوالنا وأفعالنا، وطالما المقصد هكذا، فلا بد من تركيز جهودنا في مجال التربية والتعليم على تعديل سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة أو تغييرها إلى السلوكيات المرغوبة لأن فيها احتراماً للكمال الإنساني الذي أتى به المنهج الإسلامي، هذه السلوكيات المرغوبة تبدأ من تحديد الأهداف وصياغتها، ثم ترجمتها إلى سلوكيات داخل الفصول وخارجها.

ولمزيد من التوضيح للمثال السابق، يوضح الشكل التالي الهدف العام، وهو بناء الإنسان الصالح، والخبرة التعليمية وهي تدريس موضوع النباتات، ثم حصيلة هذه العملية أو السلوكيات المرغوبة مثل:

التعرف على أنواع النباتات، أو تذكر تصنيفها، ومهارات الملاحظة والتصنيف والإنبات، ثم الاتجاه نحو التفكير في آيات الله.

ناتج التعلم (أهداف سلوكية)	خبرة تعليمية	هدف عام
معرفي: التعرف على أنواع النباتات مهاري: تصنيف، ملاحظة، إنبات، تميز انفعالي: حب النباتات والمحافظة عليها	تدريس النباتات	التفكر في آيات الله

ومن صفات الإنسان الصالح أن يكون ملماً وعارفاً بالظواهر المحيطة به، ويستطيع أن يلاحظها بدقة ويصنف أنواعها، ويستطيع أن يتعامل معها بمهارة، وفي نفس الوقت يتفكر في مخلوقات الله وآياته، وهذا يمثل العبادة الحقة في ضوء المنهج الإسلامي.

ولهذا فإن الخطوة الأولى التي يجب أن يتبعها أي معلم قبل تحضير درسه، ووضع خطة التدريس وكتابتها في كراس التحضير، أن يحول الأهداف التربوية المشتقة من القرآن الكريم والسنة الشريفة إلى أهداف تعليمية محددة في ضوء المحتوى الدراسي المقرر، ثم التفكير في الطرق والأساليب التدريسية، والوسائل والأنشطة التعليمية التي تحقق هذه الأهداف.

الأهداف التربوية والأهداف التعليمية: Educational & Instructional Objectives

الأهداف التربوية هي أهداف منهجية تشتق من الغايات Goals والاتجاهات السائدة في مجتمع ما، فإذا كان المجتمع إسلامياً، فيجب أن تشتق من العقيدة والإيمان والمنهج الإسلامي الشامل في تربية الفرد والجماعة مثلاً. ولا يمكن تحقيق الأهداف التربوية سلوكياً داخل الفصول الدراسية، بل نسعى إلى تحقيقها من خلال ترجمتها إلى أهداف تعليمية، فعندما نضع هدفاً تربوياً مثل:

تنمية الاتجاهات الدينية لدى التلاميذ، أو تعميق إيمانهم بالله، أو تنمية اتجاهاتهم العلمية، فيجب على المعلم عند تقديمه للخبرات التعليمية أن يضع هذه الأهداف التربوية في اعتباره حتى يشتق منها أهدافه التعليمية أو السلوكية. إذن الأهداف التعليمية هي أهداف يمكن تحقيقها سلوكيا، وهي حصيلة عملية التعلم في صورة سلوك، وهذا السلوك يمكن أن يكون عقلياً مثل: تطبيق مفهوم معرفي، أو حركياً مثل: استخدام الميكروسكوب بمهارة مثلاً أو انفعالياً مثل تنمية ميل أو اتجاه معين. من العرض السابق نستخلص ما يلي:

الهدف العام: Goal

هو الغاية الكبرى التي يسعى مجتمع ما إلى الوصول إليها مثل:

- الخضوع لله (سبحانه وتعالى) وعبادته.
- تكوين الإنسان المؤمن الخير.
- الإيمان بالله واليوم الآخر.

الهدف التربوي Educational objective

يشتق من الهدف العام وصعب تحقيقه سلوكياً داخل البيئة الصفية، ولكن يتحقق من خلال أهداف تعليمية محددة مثل :-

- تنمية الميول والاتجاهات الدينية لدى الأفراد.
- تذوق الغلم.
- اكتساب مهارات عقلية وحركية
- الشجاعة والفطنة
- فهم طبيعة العلم

الهدف التعليمي: Instruction objective

وهو أصغر ناتج تعليمي سلوكي ويمكن أن يكون لفظياً أو غير

لفظي، ويمكن قياسه كما أنه يشتق من الهدف التربوي[1].

ويسمى الهدف التربوي هدف منهجي لأنه خاص بالمنهج أو تخطيطي لأنه ليس على المستوى التنفيذي في البيئة الصفية.

أما الهدف التعليمي فيسمى أدائي، أو سلوكي، أو خاص، أو تنفيذي.

كما يتصف الهدف التعليمي بالخصوصية، والهدف التربوي بالعمومية ولكن عموميته أقل من العمومية التي يتصف بها الهدف العام. وكذلك الهدف التعليمي يرتبط بفعل سلوكي إجرائي مثل: يتذكر، يطبق، يترجم، يفسر، أما الهدف التربوي يرتبط بأفعال غير سلوكية بل بعمليات ذهنية يصعب مشاهدتها في صورة سلوك مثل: يفهم، يدرك، أما الهدف العام فيتعدى حدود الأفعال إلى العموميات والكليات أو الغايات أو الأحكام العامة مثل: الإيمان بالله وباليوم الآخر. بناء الإنسان المتمتع بصحة جيدة، أو أن أفعالها قابلة لأكثر من تفسير ولكن في اتجاه واحد.

بقيت نقطة يجب الإشارة إليها وهي أن المعنى الاصطلاحي للهدف التربوي هو الهدف العام، وهو المعنى الذي تناولته عدد من الكتب التربوية، وقد قصدنا إظهار المعنى اللغوى للتميز بين الغابات والأهداف التربوية، والأهداف التعليمية.

تحديد الأهداف التعليمية:

يجب على كل معلم أن يستطيع التمييز بين نوعين من الأهداف التعليمية هما:

ـ الأهداف التعليمية المحددة: Explicit Instruction Objectives

---

(١) Gronlund N.E Measurment and Evaluation in teaching, N.Y, the Macmillan CO. 1985, P.20.

وهي الأهداف التي يعبر عنها بأفعال سلوكية، ويمكن ملاحظة هذا السلوك داخل البيئة الصفية.

مثال: الأهداف التي تتضمن أفعال سلوكية مثل: يقرأ، يتعرف على، يحدد، يستنتج... الخ.

- الأهـداف التعليمية المبهمـة : Implicit Instruction objectives

وهي من بعض السلوكيات التي يصعب ملاحظتها ويستخدم معها أفعال سلوكية مبهمة أيضاً مثل: يفهم، يعرف، يقدر.

ومن الملاحظ أن الأهداف التعليمية المبهمة ليست بالأهداف التربوية ولا بالأهداف التعليمية المحددة، فهي محيرة بعض الشيء، لأنها تتصف بعمومية أقل من العمومية الموجودة بالأهداف التربوية، وفي الوقت نفسه ينقصها الخصوصية والتحديد كما هو الحال في الأهداف التعليمية المحددة، ولهذا أطلق عليها البعض الأهداف التعليمية العامة[١]، تمييزاً لها عن الأهداف التربوية، والأهداف التعليمية المحددة التي يحاول المعلم أن يحققها في كل حصة دراسية.

وقد أثارت هذه النقطة جدلاً بين أنصار الدراسات الأدبية وأنصار الدراسات العلمية[٢]، فيرفض أنصار الدراسات الأدبية الأهداف التعليمية المحددة، ويؤيدون الأهداف التعليمية المبهمة أو العامة، باعتبار أن الناتج من عملية التعليم في المقررات الأدبية يكون بصورة كلية مجملة، ويختلف من شخص إلى آخر، وهذه الحساسية في التعلم لا يمكن رصدها في قائمة من الأهداف المحددة على هذا النحو، فالاستجابة للدراسات الأدبية تكون

(١) سبع أبو لبده: مبادىء القياس النفسي والتقويم التربوي، ط ١، المطابع التعاونية، عمان، ١٩٨٥، ص ١٥٩.

(٢) Sockett H : «Blooms Taxonomy: A Philosophical Critique(1) , Cambridge Journal of Education, 1,1982, PP.16-25

مركبة وذات أنشطة فريدة ولا يمكن تصنيفها بسهولة.

وأصحاب هذا الرأي يستطيعون أن يميزوا بين العمل الجيد والعمل غير الجيد بسهولة، فيستطيعون مثلاً أن يكتشفوا التحسن في القراءة والكتابة لدى التلاميذ بصورة كلية، ويتوقعوا ما سوف ينجزه التلاميذ في مقرر ما، ولذا فهم يرون أنه ليس من الضروري كتابة الأهداف التعليمية المحددة أو تبنيها كما يحدث في المقررات العلمية.

ولكن لكي نضع النقاط على الحروف وحسم هذه القضية وإنصافاً للحق في ضوء الواقع والممارسة، أن عملية التدريس ذاتها عملية مركبة، تفرض علينا الحاجة للتخصيص والتشخيص والقياس لما نحن فاعلون، وإلا كيف نقيم نجاح عملية التدريس وبالتالي تطويرها وقد ترجع جذور اعتراضات أصحاب الدراسات الأدبية إلى ميلهم لعدم التخصيص كما هو الحال عند العلماء السلوكيين إلى نظرتهم الضمنية للتعليم فعندما يدرس معلم اللغة قاعدة «كان وأخواتها» مثلاً يهمه أن يعرف التلميذ أن كان ترفع المبتدأ وتنصب الخبر، أو يهمه أن يفهم التلميذ هذه القاعدة، ولكن من وجهة نظر أصحاب التخصيص، أن يتعرف التلميذ على اسم كان وخبرها، أو أن يميز بين اسم كان وخبرها، فالفعلان يعرف، ويفهم أفعال ضمنية تتوقع أن التلميذ فهم القاعدة، ولكن الفعلين يتعرف على أو يميز أفعال إجرائية يمكن ملاحظتها على سلوك التلميذ، وفي الوقت نفسه تشير إلى أن التلميذ فهم قاعدة كان وأخواتها.

وفيما يلي عدد من الأهداف تم صياغتها في ضوء ما سبق الإشارة إليه لكي نحدد الفروق بين الأهداف الثلاثة بدقة.

- هدف تربوي يرمز له بالرمز (أ).
- هدف تعليمي محدد ويرمز له بالرمز (ب).

- هدف تعليمي ضمني (عام) ويرمز له بالرمز (جـ).

١ - أن يحل التلميذ ثلاث مسائل على نظرية فيثاغورث (ب).

٢ - أن يقدر الفائدة من قصة الرجل الشجاع (جـ).

٣ - أن يرسم مسار الشعاع الضوئي بعد انعكاسه بدقة (ب).

٤ - أن يشرح قاعدة أرشميدس (جـ).

٥ - أن يتذوق التلميذ الشعر (جـ).

٦ - أن يفهم حساب المثلثات (جـ).

٧ - أن يكتسب معلومات دينية (أ).

٨ - أن يقدر التسامح (أ).

٩ - أن يغير من تصورات التلاميذ حول الفن (أ).

١٠- أن يستنتج آلية التنفس (الشهيق والزفير) باستخدام مجسم التنفس بدقة (ب).

١١- أن يفهم التلاميذ مبادئ الديمقراطية (جـ).

١٢- أن يشارك التلاميذ في المناسبات الاجتماعية (جـ).

سمات الهدف التعليمي المحدد:

من الأهداف السابقة، نلاحظ أن الأهداف رقم ١، ٣، ١٠ هي أهداف سلوكية محددة تتسم بما يلي -:

١ - أنها محددة وواضحة، لكي يعرف المعلم تماماً ماذا يريد أن يفعله.

٢ - أنها بسيطة غير معقدة في صياغتها.

٣ - أن كلا منها يشير إلى هدف سلوكي واحد فقط مثل: حل مسائل على نظرية فيثاغورث، أو رسم مسار الأشعة، أو استنتاج آلية التنفس... وهكذا.

٤ ـ أنها قابلة للقياس كما هو واضح في الأهداف الثلاثة السابقة.

٥ ـ أنها تتبع القاعدة التالية:

أن + فعل سلوكي + المحتوى العلمي + شرط الأداء + معيار الأداء.

أن + يرسم + مسار الشعاع + بعد انعكاسه + بدقة.

أمثلـة: أن + يستنتج + آلية التنفس + باستخدام مجسم + بدقة.

أن + يميز + بين اسم كان وخبرها + عند الكتابة + بنسبة ٨٠٪ صحة.

يجب الإشارة إلى أن كلمة التلميذ ومعيار الأداء وأداة التوكيد «أن» من الممكن حذفها من الصياغة فيمكن أن نكتب الأهداف السابقة على النحو التالي ـ:

١ ـ يرسم مسار الأشعة بعد انعكاسها.

٢ ـ يحل ثلاث مسائل على نظرية فيثاغورث.

٣ ـ يميز بين اسم كان وخبرها.

حيث تأخذ العناصر الثلاثة السابقة (التلميذ، أن معيار الأداء) في الاعتبار ضمنياً.

الأهداف الأكثر تخصيصاً: over speci- ficity objectives

ظهر اتجاه نحو صياغة الأهداف التعليمية بأسلوب أكثر تخصيصاً Over specificity بجانب الأهداف التعليمية الخاصة، والأهداف التعليمية المبهمة، المثال التالي يميز هذه الأنواع الثلاثة:

* أن يفهم التلميذ الميكروسكوب «مبهم».
* أن يستخدم التلاميذ الميكروسكوب في مشاهدة الخلايا بدقة «محدد».

* أن يقيس التلاميذ سمك العدسة المستخدمة في الميكروسكوب بدقة (أكثر تحديداً) والعلماء السلوكيون يشيرون إلى عدم جدوى النوع الأول وهو (الهدف المبهم)، أما أنصار الاتجاهات الأدبية يؤيدونه ويرفضون بشدة بل وبخطورة النوع الثالث (الهدف الأكثر تحديداً). وحسماً لهذا التعارض، نرى أن الغموض مرفوض في صياغة الأهداف التعليمية، سواء كانت دراسات علمية أو أدبية، فإن لم يستطع المعلم أن يكشف بوضوح كيف يلاحظ أو يقيس ناتج التعلم فهدفه في هذه الحالة مبهم، أما عن الأهداف الأكثر تحديداً فتعتمد على طبيعة الموقف التعليمي، وهل المعلم يتوقع عدداً كبيراً من التغيرات السلوكية في درس واحد أم لا. ولذا نفضل الأهداف التعليمية المحددة فقط وليس المبهمة أو الأكثر تحديداً، حتى لا يشعر المعلم بمشقة صياغة الأهداف، أو مشقة ترجمتها إلى سلوكيات في البيئة الصفية وأن يضع في اعتباره ما يلي:

١ - درجة التمكن المتوقعة من التلاميذ.

٢ - خبراتهم السابقة، وخصائصهم العقلية.

معايير فحص الهدف التعليمي المحدد:

هناك عدد من المعايير التي يمكن أن يستخدمها المعلم لفحص الهدف والحكم على صلاحيته تم كتابتها في الجدول التالي، مع ملاحظة أنه قد تم وضع علامة (√) عندما يقابل الهدف المعيار وعلامة (×) عندما لا يقابل الهدف المعيار.

معايير فحص الأهداف التعليمية

التلميـذ سـوف:	المعيـــار				
	تحديد السلوك	يصف بدقة ما سيفعل التلميذ	يصف شروط حدوث الأداء	يمكن ملاحظة السلوك المتوقع	يمكن تقييم السلوك المتوقع
١ ـ يكتب اسمه.	√	X	X	√	X
٢ ـ يفهم معنى استقلال الأمة.	X	X	X	X	X
٣ ـ يقوم بحساب حاصل ضرب ١٢ × ١٥ بدقة عند تكليفه بذلك.	X	X	X	X	X
٤ ـ يصنف أجهزة الدعاية في صفحة الإعلانات بالجريدة اليومية في ضوء تصنيف عام قدم له.	√	√	√	√	√
٥ ـ ينطق بكلمات النشيد القومي بصحة ٨٠٪ في طابور الصباح.	√	√	√	√	√
٦ ـ يعرف اسمه وعنوانه كاملاً عندما يسأله معلم الفصل.	X	X	√	X	X
٧ ـ يسمى النجوم في النظام الشمسي بادئاً بالشمس عندما يسأله المعلم.	√	√	√	√	√
٨ ـ يحدد عناصر مشكلة رياضية إذا عرف المعطيات.	√	√	√	√	√
٩ ـ يفهم جيداً المعاملات التجارية في النظام الإسلامي.	X	X	X	X	X
١٠ ـ يسمي ستة حيوانات متوحشة.	√	√	X	√	√
١١ ـ يفكر جيداً عند استدعائه في الفصل للتفكير في جسم الإنسان.	√	√	X	√	√
١٢ ـ يسبح بطول حمام السباحة بدون دعم خارجي في أقل من دقيقة.	√	√	X	√	√
١٣ ـ يقول الحمد لله في كل مرة يعطس فيها.	√	√	√	√	√
١٤ ـ يجيب شفوياً وبدقة عن عمليات الضرب المسجلة على كروت صغيرة، عندما تقدم له في الفصل، وهي من: ١ × ١ = ... حتى ١٢ × ١٢.	√	√	√	√	√

ويمكن للطالب المعلم أو المعلم عند كتابته للأهداف التعليمية المحددة، أن يضع في اعتباره المعايير الموضحة في الجدول السابق وهي:

١ - التحديد الجيد للسلوك المرغوب وبوضوح.

٢ - الوصف الدقيق لما يتوقع أن يفعله التلميذ.

٣ - وصف شروط حدوث الأداء.

٤ - إمكانية ملاحظة السلوك المتوقع وقياسه.

نشـــــاط:

في ضوء هذه المعايير الأربعة السابقة، حاول صياغة هدف تعليمي لكل هدف من الأهداف المبهمة التالية:

(لا تنظر إلى الإجابة في نهاية النشاط، إلا بعد صياغتك للأهداف التعليمية المحددة، مع ملاحظة أن هناك أكثر من هدف تعليمي لكل هدف مبهم).

الأهداف المبهمة:

١ - فهم استعمالات حروف الجر في اللغة العربية.

....

٢ - فهم المعادلات البسيطة.

....

٣ - يعرف الاختلاف بين الشعر والنثر.

....

٤ - يفهم قوانين الانعكاس.

....

٥ - يعرف جغرافية الوطن العربي.

....

٦ - يعرف طريقة تحضير حمض الكبريتيك.

....

٧ - يدرك أهمية العمل التعاوني.

....

٨ - يفهم قوانين لعبة كرة القدم.

....

٩ - أن يفهم التلميذ حساب المثلثات.

....

الأهداف التعليمية المحددة:

١ - أن يستخدم التلميذ حروف الجر إستخداماً جيداً عن كتابة قطعة إملائية تتكون من خمسة أسطر.

٢ - أن يحل التلميذ معادلات بسيطة من النوع:

٣ س + ٥ = ١٤

و ٥ س . ٧ = ٢٣

دون الرجوع إلى الكتاب المدرسي.

٣ - يتذكر التلميذ السمات المميزة للشعر/ والسمات المميزة للنثر.

٤ - أن يحل ثلاث مشكلات في ضوء قوانين الانعكاس/ يكتب قوانين الانعكاس كما ورد بكتاب المدرس.

٥ - أن يرسم خريطة الوطن العربي موضحاً عليها حدود ست دول عربية على الأقل في خمس دقائق دون استخدام ورق شفاف.

٦ - أن يصف في كلمات من عنده طريقة تحضير حمض الكبريتيك في المعمل.

٧ - أن يكتب خطة لعمل تعاوني موضحاً فيها أهداف هذا العمل دون الرجوع إلى معلمه.

٨ ـ أن يحدد قوانين اللعب بكرة القدم بدون خطأ/ أن يشارك في مباراة كرة قدم لمدة خمس عشرة دقيقة بدون الوقوع في خطأ.

٩ ـ أن يحل التلميذ خمس مسائل تتطلب استخدام Cosin, sin.

مجالات الأهداف التعليمية:

قام بلوم وكراثوول وماسيا بتصنيف الأهداف التربوية إلى مجالات ثلاثة هي[١]:

١ ـ المجال المعرفي.

٢ ـ المجال الإنفعالي.

٣ ـ المجال المهاري.

والمجال المعرفي يتناول الأهداف التي تتضمن قدرات معرفية مثل التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتخليق، والتقويم، أما القسم الثاني يتناول الأهداف في المجال الانفعالي التي تصف التغيرات السلوكية في الميول والاهتمامات والاتجاهات والقيم وأوجه التقدير، أما المجال الثالث فهو خاص بالمجال المهاري سواء كانت مهارات عقلية، أو حركية ويسمى المجال النفسي حركي.

أولاً: الأهداف المعرفية: Cognitive objetives (بلوم وآخرون)

وتعبر هذه الأهداف عن المعرفة وتذكرها وفهمها وتطبيقها...

---

(١) انظر:

Bloom B: Taxonomy of Educational Objectives, Hand Book 1 Cognitive Domain, N.Y David Mctkay CO., Inc, 1956.

Bloom B: Taxonomy of Educational Objectircs Hand Book 2 Effective Domain, N,Y David Mictkay Co., Inc, 1956

ـ فؤاد قلادة وآخرون: الأهداف التربوية، وتخطيط وتدريس المناهج، وأسسها، نظرياتها، تقسيماتها وطرق قياسها، ط١، القاهرة، دار المطبوعات الجديدة، ١٩٧٩.

الخ، وهي أكثر الأهداف شيوعاً في أنظمتنا التعليمية، والمشكلة الحقيقية التي تعاني منها هذه الأنظمة التعليمية هي التركيز على اكتساب المعرفة فقط، ثم استدعائها عند الحاجة، وقد يكون ذلك دون فهم أو تطبيق أو تحليل لهذه المعارف، ومن الطبيعي أننا نتوقع من المتعلم أن تتغير معرفة من عام دراسي إلى آخر، ومن مرحلة إلى مرحلة أخرى، ولكن يجب أن نتعامل مع هذه المعرفة على أنها وسيلة وأرض خصبة لنمو قدرات عقلية ومهارات وانفعالات مرغوبة لدى المتعلم.

وحتى نقدم هذه المعلومات إلى المتعلم ويكتسبها بصورة وظيفية، يجب أن تقدم بصورة يأخذ معها الاعتبارات التالية ـ:

١ ـ أن ترتبط هذه المعلومات بحياة المتعلم وخصائصه.

٢ ـ عدم التعامل معها كهدف أساسي.

٣ ـ أن تساعد على تحقيق أهداف وغايات أكبر منها.

والمعرفة إن لم تترجم إلى سلوك، فليس فيها نفع، حتى المعلومات والمعارف الدينية وليس الوضعية فقط، إن لم تترجم إلى سلوكيات ويكون لها وظيفة في حياة الإنسان، فلن ينتفع بها الإنسان.

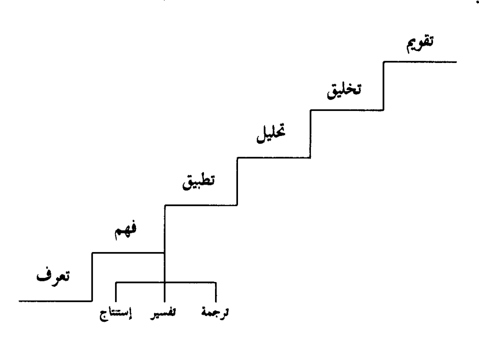
وقد تناول المنهج الإسلامي هذه النقطة، وحثنا على اكتساب المعارف والعلوم النافعة ولكن بصورة وظيفية، واهتم بالطريقة التي نصل بها إلى هذه المعارف أكثر من المعارف نفسها، فيقول الله تعالىٰ: ﴿ **اقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * اقرأ وربك الأكرم * الذي علم بالقلم * علم الإنسان ما لم يعلم** ﴾ باعتبار المعرفة بالقراءة والكتابة تفتح الطريق لتعلم أكثر.

وقال تعالىٰ: ﴿ **إنّا أنزلناه قرآنًا عربيًّا لعلكم تعقلون**﴾ [سورة يوسف، الآية: ٢].

وهذا ما نقصده في هذا المجال الخاص بالأهداف المعرفية. أن لا يتوقف المعلم عند الطابع التقليدي في التذكر والاسترجاع للتلاميذ بل يجاهد على تنمية قدراتهم التعليمية العليا أثناء التدريس.

المستويات المعرفية:

تلاحظ من الشكل التالي أن المستويات المعرفية تتدرج من العمليات العقلية البسيطة (تذكر) إلى العمليات المتقدمة (تقويم)، ويعني ذلك أن السلوكيات الموضحة بالشكل تنتقل من أبسط أنواع السلوك وهو التعرف إلي السلوكيات الأكثر تعقيداً وهو التقويم.



المستويات المعرفية

قبل تناول هذه المستويات المعرفية بالتوضيح والأمثلة، يجب التأكيد على كل معلم أن لا يعتبر تعلم المعرفة هدفاً نهائياً وفي الوقت نفسه ألا يهملها نظراً للاعتبارات التالية:

١ ـ لا يمكن تحقيق أهداف تعليمية من فراغ، والمعرفة هي المناخ المناسب لتنمية السلوكيات المرغوبة.

٢ - أن معرفة الشيء أفضل من الجهل به، وإن كانت المعارف التي نتداولها ليس لها صفة الثبات المطلق ولكن نطل على العالم من خلال هذه المعارف.

٣ - هناك معارف خاصة بمنهجنا وثقافتنا وتراثنا لا بد من اكتسابها للتلاميذ لتثبيت إيمانه وعقيدته وهويته.

٤ - قد تكون هذه المعرفة نقطة انطلاق لمعارف أخرى وبناء نظريات، وابتكارات، ولكن في حالة تقديمها بصورة وظيفية والتدريب على مهارات الوصول إليها أو مهارات البحث عنها وقد أشار بلوم إلى المعادلة التالية:

مهارات + معرفة = قدرات

أي أن الإنسان يستخدم المعارف التي اكتسبها بطرق ومهارات بحثية محددة للتعامل مع المواقف الجديدة وهذه العملية تسمى قدرة.

أولاً: المعرفة: knowledge

ويتضمن هذا المستوى المعرفية التالية:

١ - معرفة الحقائق المحددة Specific Facts.

مثال: معرفة أحداث محددة - تواريخ معينة - أشخاص - خصائص.

٢ - معرفة المصطلحات الفنية Terminobgy.

مثال: معرفة مدلولات الرموز اللفظية وغير اللفظية، أو الاصطلاحات المتداولة بعض أنماط المعرفة.

٣ - معرفة الاصطلاحات Conventions.

مثال: وهي الاصطلاحات المتعارف عليها للتعامل مع الظواهر أو المعارف مثل: قواعد لغة، وسائل لقراءة أشكال بيانية... الخ.

٤ - معرفة الاتجاهات والتسلسلات Trends & Sequences.

مثال: معرفة الاتجاهات الإسلامية في السنوات الأخيرة بالغرب - تأثير الحضارة الإسلامية على الدول الشرقية... الخ.

٥ - معرفة التصنيفات والفئات Classifications & Categories.

مثال: معرفة تصنيفات أجهزة الدعاية أو فئات خاصة بالشعر عامة.

٦ - معرفة المعايير Criteria.

مثال: معرفة معايير الهدف السلوكي الجيد، أو معايير الأنشطة اللاصفية بالمدرسة - معايير الحكم على النجاح في عمل مهني.

٧ - معرفة المنهجية أو طرائق البحث Methodologies.

مثل: معرفة منهجية تناول المشكلة العلمية وحلها.

٨ - معرفة العموميات والمجردات Vniversals & Abstractions.

مثال: معرفة الأفكار والمفاهيم العامة في مجال معين

أ - معرفة المبادئ والتعميمات: Pirincipels & Generagizations.

ب - معرفة النظريات والتراكيب المجردة: Theories & Structures.

مثال: معرفة نظرية معرفية معينة، مثل نظرية الحركة للغازات، أو التعرف على محتوى الثقافة الإسلامية مثلاً، أو أسس التقويم الجيد.

أفعال سلوكية في مستوى المعرفة:

هذه مجموعة من الأفعال السلوكية التي تصف نواتج التعلم في مستوى المعرفة: يذكر، يتعرف على، يسمي، يكتب، يختار، يسمع، يعي، يميز، يحدد، يستعيد، ينظم.

أمثلة لأهداف تعليمية:

- التعرف على عدد من الكلمات ضمن إطار معانيها الشاملة.
- تذكر أركان الصلاة.

- يكتب قواعد التعامل الاجتماعي مع الآخرين.
- يعدد أساسيات رياضة السباحة.
- يتذكر معايير الحكم على عمل فني.
- ينظم الأساليب والطرق العلمية في تقديم مفاهيم صحيحة.
- يُسمع المبادئ الرئيسية عن طبيعة التراث الإسلامي.

ثانياً: الفهم Comprehension

وهو الإدراك والاستيعاب للمادة أو الموقف أو الرسالة وربطها بصور اتصالات أكثر تنوعاً من التي تدخل في كتابة المواد اللفظية المسجلة وهناك ثلاثة أنواع من هذا السلوك:

١ ـــ الترجمة Translation

وهي القدرة على وضع الرسالة، أو المادة في صورة أخرى، أي إعطاء معنى مختلف، يتضمن ذلك:

أ - ترجمة من مستوى تجريدي إلى آخر.

مثال: ترجمة قطعة باللغة الفصحى إلى عبارات أبسط.

ب - ترجمة من صورة رمزية إلى أخرى أو العكس.

مثال: ترجمة الصيغ الرياضية إلى صيغ لفظية، قراءة مخطط بياني، قراءة قطعة موسيقية.

جـ - ترجمة من صيغة لفظية إلى صيغة لفظية أخرى.

مثال: ترجمة شعر أجنبي إلى العربية باستخدام قاموس.

٢ ـــ التفسير Interpretation

يتطلب هذا المستوى القدرة على ترجمة المادة أو الرسالة أولاً إلى أجزائها البسيطة وإدراك العلاقات التي تربط هذه الأجزاء، وهذا بالطبع يسبقه عملية التعرف على المعلومات الواردة بالرسالة.

مثال:

القدرة على تفسير ظاهرة معينة في ضوء المعطيات المقدمة له، أو المعلومات التي لديه.

- تفسير المادة المقروءة بقدر كبير من الدقة والوضوح.

٣ ــ الاستنتاج Extrapolation

وترجمه البعض على أنه التقدير الاستقرائي[١] وهو توسيع نطاق الرسالة أو المادة، وتجاوز حدودها، وقد يعني التقدير الاستقرائي التفكير بلغة العلاقات بين الرسالة وعالم ما أو العكس.

أمثلة:

- التنبؤ بنتائج تعتمد على معطيات محددة.
- الإحساس والتنبؤ بالعوامل التي تؤثر على النتائج النهائية بدقة.

أفعال سلوكية على مستوى الفهم:

وهذه بعض الأفعال السلوكية التي تصف نواتج التعلم في مستوى الفهم: يشرح، يترجم، يفسر، يستنتج، يعطي مثالات، يعيد صياغة، يعبر، يختار، يستعرض، يشير، يتنبأ.

ثالثاً: التطبيق Application

التطبيق عملية تتطلب استدعاء المعلومات، أو التعرف عليها، ثم استيعابها، ثم استخدامها في مواقف جديدة، أو إجرائية، أو استخدام العموميات والمجردات في مواقف غير مألوفة للفرد.

أفعال سلوكية:

والأفعال السلوكية على مستوى التطبيق مثل:

---

(١) بلوم وآخرون: نظام تصنيف الأهداف التربوية ـ ترجمة محمد الخوالده، وصادق عوده، دار الشروق، جده، الكتاب ١ ، ١٩٨٥

يحل، يحسب، يبين، يمثل، يستخدم، يجدول، يختار، يجرى عملية.

أمثلة لبعض الأهداف:

* تطبيق نظرية الحركة للغازات على بعض الأحداث المحيطة بالتلميذ.
* تطبيق مبادىء العمل الجماعي في أعمال التلاميذ التعاونية.
* تطبيق قاعدة خلط الألوان في أعمال التلاميذ الفنية.
* ربط مبادئ علم النفس في التعرف على خصائص التلاميذ بالمرحلة الابتدائية.

لاحظ ـ الأمثلة السابقة يشتق منها أهداف سلوكية متعددة.

رابعاً: التحليل: Analysis

وهي القدرة على تحليل المادة إلى عناصرها الأساسية المكونة لها، وتتبع العلاقات بين أجزائها والطريقة التي نظم بها هذه الأجزاء، وإذا كان الفهم يتناول محتوى المادة فقط والتطبيق يتناول تطبيقها في مواقف جديدة، فإن التحليل يتناول محتوى المادة وشكلها وطرق تنظيمها.

وتتضمن القدرة على التحليل ثلاثة مستويات ــ:

أ ـ تحليل العناصر مثل: القدرة على التمييز بين الأقوال المنطوية على حقائق، والأقوال المنطوية على معايير.

ب ـ تحليل العلاقات مثل: تحليل للعلاقات المتبادلة بين عدد من الأفكار الرئيسية في موضوع ما.

جـ ـ تحليل المبادئ التنظيمية مثل: تحليل نمط عمل أدبي لفهم معنى العمل ككل أو القدرة على تحليل علاقة المواد ووسائل الإنتاج بالعناصر والتنظيم ككل في عمل فني، أو القدرة على رؤية الطرائق المستخدمة في مواد الإقناع مثل: الإعلانات والدعاية... الخ.

أفعال سلوكية:

والأفعال السلوكية في هذا المستوى مثل:

يحلل - ينقد - يسأل - يميز - يفرق - يحسب - يباين - يجرب - يفحص - يصنف - يمايز - يختبر - يثمن - يقارن.

أمثلة لأهداف سلوكية:

١ - القدرة على فهم العلاقات المتبادلة بين الأفكار في جملة معينة.

٢ - القدرة على تمييز العلاقات القائمة على النتيجة والسبب عن علاقات أخرى.

٣ - القدرة على تحليل الأخطاء المنطقية في المناقشات والحجج.

٤ - القدرة على معرفة التفاصيل المتعلقة بإثبات صحة حكم معين.

خامساً: التركيب Synthesis

وهو وضع الأجزاء والعناصر معاً لتكون كلاً واحداً، وهي عملية تقوم على التعامل مع الأجزاء والعناصر وربطها معاً بطريقة تجعلها تُكون نمطاً جديداً أو تركيباً لم يكن موجوداً بوضوح من قبل، وهذا يعتمد على خبرة سابقة في تجميع الأشياء ولكن بعناصر جديدة.

وتتضمن القدرة على التركيب المستويات الثلاثة التالية:

أ ـ إنتاج وسيلة اتصال فريدة:

والتركيز هنا على الاتصال والحصول على أفكار ومشاعر وخبرات من خلال الآخرين أمثلة لأهداف سلوكية:

١ - القدرة على الكتابة واستخدام مميز من الأقوال والأفكار.

٢ - القدرة على إلقاء الخطب المرتجلة.

٣ - القدرة على الكتابة المبتكرة لقصة أو قصيدة شعر.

ب ــ إنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات:

وتمثل إنتاج الخطة هنا أو مجموعة العمليات تركيب أما ما يحدث بعد إنتاج الخطة فهو شيء آخر.

أمثلة لأهداف سلوكية:

١ - القدرة على اقتراح طرق لاختبار الفرضيات.

٢ - القدرة على تخطيط وحدة تعليمية لموقف تعليمي معين.

٣ - القدرة على تصميم أداة تؤدي عمليات محددة.

جـ ــ اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة:

ويقصد بها إنتاج واشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة ويمكن للمتعلم هنا إما أن يبدأ بمعلومات وظواهر ملموسة يصنفها ويفسرها أو مفاهيم وقضايا مجردة يستنبط منها علاقات أخرى.

أمثلة:

١ - القدرة على صياغة نظرية للتعلم قابلة للتطبيق في البيئة الصفية.

٢ - القدرة على صياغة الافتراضات المناسبة لقضية معينة تقوم على تحليل العوامل الداخلة في الموضوع.

أفعال سلوكية:

يستخدم في هذا المستوى الأفعال التالية:

يرتب، يشكل، يحشد، ينظم، يجمع، يركب، يدير، يصمم، يقترح، يخطط، يحضر.

سادساً: التقويم Evaluation

وهو إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال أو الوسائل أو الحلول، وتكون بغرض معين وفي ضوء معيار معين، وقد تكون هذه

الأحكام كمية أو نوعية، ويراعى في التقويم المعايير الصحيحة من دقة وفعالية واقتصادية وموضوعية وتكون إما معايير داخلية خاصة بالمتعلم أو خارجية من مصدر آخر.

وتتضمن عملية التقويم جميع السلوكيات (القدرات) السابقة من معرفة وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب بالإضافة إلى معيار آخر خاص بالقيم Values.

وتشتمل القدرة على التقويم المستويين التاليين :-

أ ــ الحكم في ضوء معيار ذاتي:

وهو تقويم لرسالة معينه في ضوء معايير خاصة بالفرد وعلاقته بالرسالة، مثل: الدقة المنطقية، والثبات، وقوة التعبير، والوضوح.

أمثلة :

١ - القدرة على مدى الدقة في تقرير الحقائق في ضوء علاقة الفرد واهتمامه بدقة الأقوال، والتوثيق والبراهين... الخ.

٢ - القدرة على تحديد المغالطات والتناقضات المنطقية في المناقشات أو الحجم.

٣ - القدرة على تطبيق مقاييس معينة ترتكز على مقاييس الفرد الذاتية عند الحكم على عمل معين.

ب ــ الحكم في ضوء معايير خارجية:

وهو تقويم عمل ما في ضوء معايير مختارة، أو تم تذكرها وليست خاصة بالفرد، قد تكون هذه المعايير خاصة بالطرائق، أو الأساليب، أو القواعد التي يتداول استخدامها مع مثل هذه الأعمال أو مقارنة هذه الأعمال بأعمال أخرى متشابهة في ميدان آخر، مثل الحكم على مؤلف تاريخي في ضوء معايير ذات علاقة بالمؤلفات التاريخية وليس مؤلفات قصص خيالية مثلاً.

أمثلة لأهداف تربوية:

١ - القدرة على التقويم النقدي للمعتقدات الصحية.

٢ - القدرة على تقويم الأحكام الخاصة باختيار أسلوب ما في العمل.

٣ - القدرة على تقويم بعض النظريات في ضوء عدد من الثقافات.

أفعال سلوكية مثل:

يجادل، يناقش، يثمن، يحكم، يقدر، ينقد، يقيس، يقارن، يتنبأ، يقدم رأيا، يبرر.

ثانياً: الأهداف الانفعالية Affective Objectives

وهي الأهداف التي تتضمن جوانب إنفعالية أو وجدانية، وتتصل بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشيء معين، مثل: الاتجاهات، والقيم، والميول، وأوجه التقدير.

أي أن السلوك الانفعالي هو كل ما يشعر به الإنسان من انفعالات وعواطف كالحب، والكره، والحزن، والخوف، والسرور، والإقبال.

وقد تناول المنهج الإسلامي هذا الجانب، فيقول اللّه تعالى:

﴿ ومن كفر فلا يحزنك كفره إلينا مرجعهم فننبئهم بما عملوا إن اللّه عليم بذات الصدور ﴾ [سورة لقمان، الآية: ٢٣].

﴿ وأن ألق عصاك فلما رآها تهتز كأنها جان ولى مدبراً ولم يعقب يا موسى أقبل ولا تخف إنك من الآمنين ﴾ [سورة القصص، الآية: ٣١].

وقبل تناول مستويات هذا الميدان، سيتم القاء الضوء على العلاقة المتبادلة بينه وبين الميدان المعرفي.

المحتوى المعرفي والانفعالات:

من الصعوبة، الفصل بين الجانبين، وقد يكون أحدهما نتيجة للآخر،

وغالباً البداية تكون من الجانب المعرفي، ولنرى منهجنا الشامل الكامل، وكيف أن محتواه المعرفي والممثل في القرآن الكريم ينمي الجوانب الإنفعالية في الآيات السابقة ومدى أثره الانفعالي على المستمعين في قوله تعالى: ﴿ **وإذا سمعوا ما أنزل إلى الرسول ترى أعينهم تفيض من الدمع مما عرفوا من الحق يقولون ربنا آمنا فاكتبنا مع الشاهدين** ﴾ [سورة المائدة، الآية: ٨٣].

إذن قيمة المعرفة وطريقة تقديمها، ومحتواها يولد الاتجاهات الإيجابية نحوها، ونلاحظ هنا الهدف ليس كم المعرفة بقدر كيفها، بقدر الخبرات التعليمية التي تقدم.

فقد تؤدي مجموعة من الخبرات التعليمية إلى مستوى عال من التحصيل المعرفي وفي نفس الوقت نفور فعلي من الموضوع، وقد تولد مجموعة أخرى من الخبرات التعليمية مستوى عال من التحصيل المعرفي بالإضافة إلى اهتمام كبير وحب للموضوع.

وقد أوضح بلوم وزملاؤه العلاقة بين المستويات المعرفية والمستويات الانفعالية على النحو التالي[1]:

أولاً: عندما يتعرف التلميذ على المعلومات ويتذكرها (معرفي)، فهو يتلقى المثيرات وينتبه لها بصورة ضعيفة ثم تتسع كلما ازداد انتباهه لها (انفعالي).

ثانياً: عندما يفهم التلميذ المعلومات السابقة (معرفي)، فهو يستجيب لها ويشعر بالارتياح لهذه الاستجابة (انفعالي).

ثالثاً: عندما يستطيع التطبيق للمعرفة التي تم استيعابها من قبل

(١) بلوم وآخرون: نظام تصنيف الأهداف التربوية - ترجمة محمد الخوالده، وصادق عودة، دار الشروق، جده، الكتاب ٢ ، مرجع سابق.

(معرفي)، فهو يبدأ في تقدير، أو تثمين هذه المعرفة، ويتجاوب طواعية لها ويسعى وراء طرق للاستجابة (إنفعالي).

رابعاً: عندما يحلل المواقف التي تشتمل على هذه المعلومات، ويستخدم خبراته ومهاراته في تخليق وتركيب هذه المعلومات في تنظيمات جديدة (معرفي) فيبدأها في عملية التصور الإدراكي لكل قيمة يتجاوب معها.

خامساً: عند وصول المتعلم لمرحلة تقويم هذه المعلومات للحكم على المواقف المرتبطة بها لغرض معين (معرفي)، فهو يقوم بعملية ترتيب لهذه القيم في أنظمة، أي تنظيمها، وذلك يمثل تمييزاً للمتعلم من حيث خصائصه.

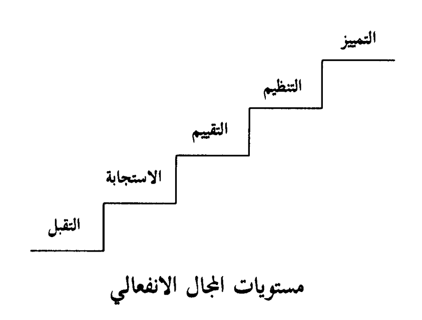
وأشار بلوم إلى أن أكثر المستويات يلتقي فيها المجال المعرفي والمجال الانفعالي في الوصف السابق هي الخطوات ١، ٤، ٥.

هكذا نجد أن باستطاعة المعلم تأويل الهدف الانفعالي بحيث يمكن إعادة ذكره بغرض تصنيفه ضمن المجال المعرفي.

كذلك يمكن استخدام الأهداف المعرفية كوسائل للغايات الانفعالية، حيث إن الاتجاه مثلاً يتضمن ترتيباً للمعلومات والبيانات المقدمة، مع تنظيم للخبرات المرتبطة بهذه المعلومات، على الجانب الأخر تستخدم الأهداف الانفعالية كوسائل للغايات المعرفية. فتنمية الدافعية هو أحد الأنواع الرئيسية من أهداف المجال الانفعالي التي يسعى إليها المعلمون كوسيلة للغايات المعرفية.

مستويات المجال الانفعالي:

صنف كراثول Krathwohl مستويات المجال الانفعالي على النحو التالي:



مستويات المجال الانفعالي

١ ــ التقبل Receiving

وهو جعل المتعلم يهتم بوجود مثيرات معينة (نشاط تعليمي مثلاً)، ويصبح راغباً في تلقيها ويتضمن الاستقبال أو الانتباه المستويات التالية:

أ ـ الوعي أو الاطلاع.

ب ـ الرغبة في التلقي.

جـ ـ الانتباه المراقب.

أفعال سلوكية مثل:

يسأل، يصف، يتابع، يجيب، يختار.

أمثلة لأهداف في مستوى التقبل:

١ ـ تنمية الوعي للألوان والأشكال والترتيب فيما حوله.

٢ ـ الإحساس بالمواقف الاجتماعية الملحة.

٣ ـ تقبل الآخرين دون النظر إلى العنصر أو اللون.

٤ ـ الإصغاء الجيد للقرآن الكريم عندما يقرأ بصوت عال.

٥ - المفاضلة بين مطالعات الصحف.

٢ ـ الاستجابة: Respondirg

وهي تجاوز التلميذ درجة الانتباه إلى درجة المشاركة الإيجابية، ويتطلب ذلك التفاعل مع الشيء نفسه وليس مجرد الاهتمام ويتضمن المستويات التالية ـ:

أ - الإذعان في الاستجابة.
ب - الرغبة في الاستجابة.
جـ - الارتياح للاستجابة.

أفعال سلوكية مثل:

يقرأ، يعرض، يناقش، يروي.

أمثلة لأهداف في مستوى الاستجابة:

١ - الرغبة في السير تبعاً للتعليمات الصحية.
٢ - إكمال الواجبات المنزلية التي كلف بها.
٣ - البحث عن رغبة منه حول معلومات جديدة في البيئة المحيطة به (الأشجار، الطقس، الأرض، وسائل المواصلات).
٤ - يمارس قواعد المحافظة على البيئة.
٥ - يسهم في المناقشات الجماعية.
٦ - الشعور بالمسؤولية للمشاركة في المناسبات الاجتماعية المرغوب فيها.
٧ - الاستمتاع بالمطالعة الذاتية في وقت الفراغ.
٨ - الارتياح الذاتي للقيام بممارسات صحية سليمة.

٣ ـ التقييم Valuing

وهي القيمة التي يعطيها الفرد لشيء معين أو ظاهرة أو سلوك معين،

ويتصف السلوك هنا بقدر من الثبات والاستقرار بعد اكتساب الفرد أحد الاعتقادات أو الاتجاهات.

ويتضمن المستويات التالية ـ:

أ ـ تقبل قيمة معينة.

ب ـ تفضيل قيمة معينة.

جـ ـ الاقتناع (الالتزام).

أفعال سلوكية مثل:

يساهم، يشارك، يتابع، ينضم إلى.

أمثلة لأهداف في مستوى التقييم:

١ ـ الرغبة المستمرة في تطوير القدرة على البحث والكتابة بصورة فعالة.

٢ ـ الرغبة في التمتع بأفضل مستوى من الصحة.

٣ ـ الشعور بالمسؤولية من أجل الإصغاء والمشاركة في المناقشات العامة.

٤ ـ تقبل أثر العبادة في حياة الإنسان.

٥ ـ الفحص بتمعن لوجهات النظر المختلفة لبعض القضايا التي حولها جدل لتكوين رأي حولها.

٦ ـ يقوم بدور فعال في النشاطات الأدبية الجارية.

٧ ـ الولاء للأهداف الاجتماعية في المجتمع الإسلامي.

٨ ـ تقبل دور الإسلام في الحياة الشخصية وحياة الأسرة.

٩ ـ الإيمان بقوة العقل والمنطق.

٤ ـ التنظيم Organization

وهو التنظيم القيمي ويشير إلي الجمع بين أكثر من قيمة، وحل

التناقضات بينها، وتحديد العلاقات المتبادلة، بينها، ثم في النهاية بناء نظام قيمي يتسم بالثبات والإتساق الداخلي، أي التركيز هنا على الموازنة والمقارنة والارتباط والتحليل ثم البناء ويتضمن المستويات التالية ـ:

أ ـ إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة.

ب ـ ترتيب أو تنظيم نظام القيمة.

أمثال سلوكية مثل:

يدعم، يعدل، يتحقق من، يؤثر، يقترح.

أمثلة لأهداف في مستوى التنظيم:

١ ـ التوصل إلى الاقتراحات الأساسية للأخلاق في المجتمع الإسلامي وبلورة هذه الاقتراحات.

٢ ـ الربط بين أهدافه الشخصية والقواعد الأخلاقية من خلال دراسة الدين.

٣ ـ التعرف على خصائص عمل فني يعجب به.

٤ ـ تحديد كيفية الربط بين مفهوم المجتمع الإسلامي والمحافظة على الموارد البشرية والمادية.

٥ ـ الحكم على مختلف الثقافات والأصول القومية في ضوء سلوك الفرد في المجتمع الإسلامي.

٦ ـ يطور خطة لتنظيم وقت راحته تبعاً لعمله وأنشطته.

٥ ـ التمييز عن طريقة قيمة أو مجموعة قيم مركبة (تكامل القيمة مع سلوك الفرد):

يتكون عند الفرد في هذا المستوى قيم منظمة تتسم بالإنسان الداخلي، وتسيطر على سلوكه فترة من الزمن وتكيف سلوكه بطريقة ما، ويوصف الفرد في هذا المستوى بخصائص شخصية ينفرد بها بجانب

فلسفة عامة حول العالم المحيط به، والمبادىء والمثل والعقيدة الخاصة به حتى توفر له تكاملاً وتناسقاً يساعده على التكيف في مختلف نواحي حياته.

ويتضمن المستويات التالية:

١ - إعطاء تصور مفاهيم للقيمة.

٢ - ترتيب نظام للقيم.

أفعال سلوكية مثل:

يتحقق من، يؤثر، يقترح، يعدل.

أمثلة لأهداف في مستوى التكامل القيمي:

١ - الاستعداد لإعادة النظر في الأحكام وتغيير السلوك في ضوء الأدلة.

٢ - النظر إلى المشكلات بموضوعية وواقعية.

٣ - الاعتماد على الأسلوب العلمي في تناول الظواهر المحيطة به.

٤ - الثقة بقدرات الفرد على النجاح.

٥ - الحكم على المواقف في ضوء المواقف والأهداف والنتائج والمقدمات أكثر من الحكم عليها في ضوء الآراء الشخصية أو الانفعالات.

٦ - تبني سلوكاً أخلاقياً مع المبادئ الإسلامية بهدف تنظيم حياة الفرد.

٧ - ينمي ضميره.

٨ - ينمي فلسفة محددة للحياة في ضوء الفكر الإسلامي.

أفعال سلوكية أخرى في المجال الانفعالي:

في ضوء الأهداف التربوية السابقة الخاصة بكل مستوى من مستويات المجال الانفعالي السابقة يمكن للطالب المعلم استخدام الأفعال

السلوكية التالية في صياغة أهداف تعليمية خاصة بجانب الأهداف التعليمية التي سبق الإشارة إليها في كل مستوى على حده:

يحاول - يتحدى - يحكم - يقاسم - يتطوع - يفند - يتقبل - يجادل - يزود - يمتدح - يسأل - يختار - يتابع - يشير إلى - يصف.

ومن الأهداف الانفعالية الأخرى التي يمكن للمعلم عامة أن يوجه تدريسه نحوها هي:

١ - تقوية الاتجاه نحو التضامن الإسلامي.
٢ - تقوية الاتجاه نحو رعاية الأيتام والفقراء.
٣ - تقوية الاتجاه نحو مساعدة الشعوب الإسلامية الفقيرة.
٤ - تقوية الاتجاه نحو الولاء للوطن والحكام وأولي الأمر.
٥ - تقوية الاتجاه نحو المحافظة على البيئة.
٦ - تقوية الاتجاه نحو النظافة.
٧ - تقوية الاتجاه نحو إفشاء السلام.
٨ - التحلي بالقيم والمثل العليا في المجتمع الإسلامي.
٩ - تقوية الميل للبحث التجريبي.
١٠- تقوية الميل للمطالعات الأدبية.
١١- تقوية الاتجاه نحو الدقة والموضوعية عند تناول الأشياء.
١٢- تقوية الميل نحو الاستقصاء واتباع الطريقة العلمية في التفكير.
١٣- تقوية الاتجاه نحو رفض فكرة استخدام الغازات السامة في الحروب.

مصطلحات مهمة في المجال الانفعالي:

يتضمن الميدان الانفعالي بعض المصطلحات الخاصة به، وعلى

الطالب المعلم الإلمام بها حتى يتمكن من توجيه تدريسه نحو تكوينها أو تقويتها منها:

الميل Intrest

وهو مجرد درجة إيثار الفرد للتمسك عن وعي بأمر من الأمور، سواء استجاب نحو هذا الأمر استجابة مرغوباً فيها أو مرغوباً عنها، وهو شعور يصاحب انتباه الفرد واهتمامه بموضوع ما، بمعنى أن الانتباه يمثل عنصراً مهماً من عناصر الميل، والتلميذ غالباً ينتبه إلى ما يميل إليه، ويميل إلى ما ينتبه إليه، ويتفق الجميع تقريباً على أن التلاميذ يتعلمون ما يميلون إليه(١).

الاتجاه Attitude

الاتجاه هو نزعة دافعة ذات طبيعة إنفعالية يكتسبها الفرد تجاه شيء معين، أو موضوع معين، ويكون الاتجاه إما إيجابياً نحو هذا الشيء ويسمى اتجاهاً إيجابياً يشير إلى القبول والرضا، أو سلبياً يسمى اتجاهاً سلبياً يشير إلى الرفض وعدم الرضا.

والاتجاه هو خلاصة خبرة تجاه شيء أو موقف مجموعة من المواقف والموضوعات وهذه الخلاصة تتعلق بما يعتقد الفرد(٢).

القيم: Values

وهي عبارة التقدير الذاتي للفرد إزاء ما هو صالح أو ممتاز أو جدير بالاتباع من تصرفات أفراد الجماعة التي ينتمي إليها الفرد(٣).

---

(١) فؤاد البهي السيد: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة - القاهرة، دار الفكر العربي، ط ٤، ١٩٧٥، ص ص ٢٧٨ - ٢٧٩.

(٢) أحمد ذكي صالح: الأسس النفسية للتعليم الثانوي، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٩، ص ٣٨٢.

(٣) أبو الفتوح رضوان وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص ص ٨٧ - ٨٨.

أمثلة: احترام المنطق السليم، الرغبة في التحقق والإثبات، أهمية المقدمات في التفكير كقيم علمية.

أوجه التقدير: Aspects of Appreciation

وهو بث روح التذوق العلمي والأدبي والتقدير لجهود العلماء والأدباء... الخ كل في مجاله.

والجدير بالذكر أن عملية التدريس كما نرى لا يقصد منها إطلاقاً عملية اكتساب معلومات أو مهارات فقط، بل تنمية ميول وتكوين اتجاهات وبناء قيم وأوجه تقدير، والتلميذ يأتي إلى المدرسة باتجاهات وميول وقيم بعضها مرغوب وبعضها غير مرغوب فيه، وعلى المعلم تعديل كل ما هو غير مرغوب فيه، وتكوين اتجاهات أخرى وتنمية ميول مقصودة واكتساب قيم، يرى التربويون أهميتها لبناء الإنسان الصالح.

ولا تأتي تنمية الاتجاهات والميول وتكوين القيم أو تعديلها بإلقاء المعلومات والإرشاد والوعظ، بل على المعلم خلق أنشطة تعليمية تعلمه، يشارك فيها التلميذ بفاعلية وتتكون اتجاهاته وقيمه في ضوء الاتجاهات والقيم المرغوبة. وبالممارسة العقلية تحت توجيه معلمه، تتكون بذور هذه الاتجاهات والميول والقيم، وتنمو بنمو جسده، وتصبح جزءاً من تكوينه، توجه سلوكه. دائماً بإيجابية وبدرجة من الثبات نحو الخير كما إن تكوين مثل هذه الاتجاهات والميول والقيم وأوجه التقدير تحتاج لوقت ليس بقصير، فهي لا تتكون من خلال درس واحد أو اثنين أو ثلاثة، بل يجب توفير المواقف الاجتماعية والخبرات الموجهة نحوها لفترات طويلة.

وثمة نقطة مهمة وهي أن يكون المعلم ذاته قدوة لتلميذه في مثل هذه الاتجاهات والقيم المرغوبة، باعتبار أن التلميذ دائماً تتكون لديه ما يراه في مثله الأعلى في المدرسة.

ومن الأساليب التي يمكن أن تنمي بعض الاتجاهات والميول والقيم وأوجه التقدير ما يلي:

١ ـ المناقشات الجماعية حول قضية معينة.

٢ ـ العمل التعاوني الجماعي بين التلاميذ.

٣ ـ سرد بعض القصص القرآني.

٤ ـ مناقشة الخرافات والمعتقدات الخاطئة.

٥ ـ توجيه التلاميذ دائماً إلى الدقة والموضوعية والابتكار.

٦ ـ الاستعانة بالجانب الوجداني بالقول والفعل تجاه موضوع معين.

٧ ـ الممارسة الفعلية لخبرة ما لاكتسابها مباشرة.

٨ ـ التعاون مع أولياء الأمور عند الرغبة في تقليل بعض الاتجاهات أو الميول غير المرغوب فيها وجاء بها التليمذ إلى المدرسة.

٩ ـ توضيح دور المعلم والعلماء في حياتنا، وربط العلم بحياتنا.

١٠ـ توضيح دور سلفنا الصالح في اتباع منهج الله وسنة محمد ﷺ.

ويجب الإشارة إلى أهمية ملاحظة سلوكيات التلميذ من قبل المعلم، لكي يتعرف على ميولهم واتجاهاتهم وقيمهم التي اكتسبوها من البيئة المنزلية، وأن تتم هذه الملاحظات داخل أو خارج الفصول الدراسية أو من خلال الأنشطة الموجهة إليهم، وهذا يتطلب أن يكون المعلم على درجة كافية من الإلمام بطبيعة وماهية الميول والاتجاهات والقيم وأوجه التقدير، حتى يستطيع ملاحظتها واكتشافها لدى التلاميذ وعندئذ يضع خططه في تنميتها سواء بالمقابلات الشخصية مع أصحابها أو تكليفهم بأنشطة ومهام صفية ومنزلية لتدعيمها.

مثال: الاتجاهات العلمية: Scientific Attitude

وهي اتجاهات يجب على معلم المواد العلمية بل والأدبية أيضاً أن ينميها لدى تلاميذه وهي:

١ - الدقة Exactness وهي تحري الدقة في كل ما يقوله التلميذ أو يفعله.

٢ - المرونة Flexibility وهي مرونة التفكير والبعد عن التحيز والجمود.

٣ - الموضوعية Objectivity وهي عدم التأثر بالأهواء والرغبات الشخصية.

٤ - حب الاستطلاع Curiosity وهو الرغبة عند التلميذ في البحث والتنقيب من المعارف.

٥ - التأني عند إصدار الحكم Patience in Judgment وهو عدم التسرع في الحكم على موضوع ما.

٦ - الرغبة الدائمة في التجديد والابتكار Willingness To Creativity.

ثالثاً: الأهداف النفس حركية (المهارية) Psychomotor Objectives

ويتضمن هذا المجال الأهداف المرتبطة بالمهارات الحركية أو الأهداف الخاصة بالتوافق بين الإحساس العصبي والاستجابات الحركية مثل: استخدام جهاز معين، أو ضرب كرة التنس أو قيادة سيارة أو عرض عملي معين.... الخ.

وظهر في هذا الميدان عدة محاولات لتصنيف أهدافه مثل[1]:

١ - تصنيف هارو Harrow عام ١٩٧٢.

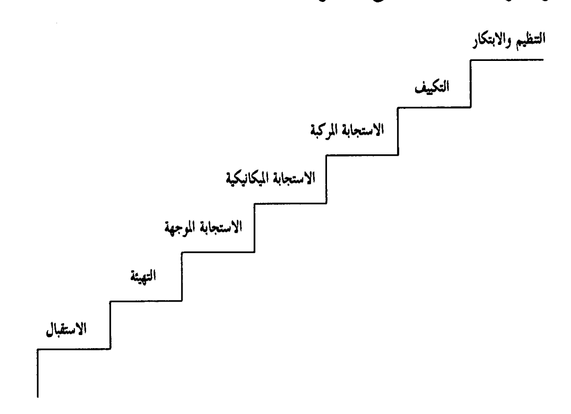
٢ - تصنيف سمبسون Simpson عام ١٩٧٢.

(١) انظر:
أ - محمد زياد حمدان: طرق منهجية للتدريس الحديث، مرجع سابق، ص ٥٥.
ب - محمد رضا البغدادي: الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، ط ٢، الكويت، مكتب الفلاح، ١٩٨٤، ص ٥٩.
جـ - ياسين قنديل: التدريس وإعداد المعلم، مرجع سابق، ص ٦٦.

٣ - تصنيف كبلر Kibler عام ١٩٨١.

٤ - تصنيف البغدادي عام ١٩٨٤.

ويتكون هذا المجال من المستويات التالية:



١ - **الاستقبال:** ويتضمن هذا المستوى عملية الإدراك الحسي، والإحساس العضوي التي تؤدي إلى النشاط الحركي.

أفعال سلوكية مثل: يفاضل - يحدد - يختار - يربط - يميز - يتعرف على.

مثال: يتعرف التلميذ على شروط اداء الصلاة بطريقة صحيحة.

٢ - **التهيئة:** وهو الاستعداد والتهيئة الفعلية لأداء سلوك معين.

أفعال سلوكية مثل: يستجيب - يظهر - يحرك - يخطو - يتطوع - يبدأ.

مثال: يبدي الرغبة في استخدام المجهر.

٣ - **الاستجابة الموجهة:** ويتصل هذا المستوى بالتقليد والمحاولة والخطأ في ضوء معيار أو حكم أو محك معين.

أفعال سلوكية مثل: يحلل - يشرح - يربط - ينظم - يجهز - يفكك - يقيس - يطبق - يقيس - يبني - يشرح - يحشد - يفحص.

مثال: يقوم بالسباحة في الحمام المعد لذلك كما عرف ذلك من معلمه.

٤ ـ**الاستجابة الميكانيكية:** وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة وبراعة.

أفعال سلوكية: الأفعال السابقة في المستوى ٣.

مثال: يقرأ القرآن الكريم قراءة صحيحة.

٥ ـ**الاستجابة المركبة:** ويتضمن هذا المستوى الأداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة.

أفعال سلوكية مثل: الأفعال السابقة في المستوى ٣.

مثال: يقرأ القرآن الكريم قراءة صحيحة.

مثال: يطبق قوانين لعبة كرة القدم عند اللعب بدقة وبدون خطأ.

٦ ـ**التكييف:** وهو مستوى خاص بالمهارات التي يطورها الفرد ويقدم نماذج مختلفة لها تبعاً للموقف الذي يواجهه.

أفعال سلوكية مثل: يكيف - يلائم - يغير - ينوع - يعدل - ينصح - يبتكر.

مثال: يعدل من أسلوب تسديد الضربات في الملاكمة تبعاً لأسلوب الخصم الذي أمامه.

٧ ـ**التنظيم والابتكار:** وهو مستوى يرتبط بعملية الإبداع والتنظيم والتطوير لمهارات حركية جديدة.

أفعال سلوكية مثل: ينظم - يكون ويبني - يبتكر - يبدع - يصمم - يطور.

مثال: يطور من استخدامات السبورة الطباشيرية.

المصطلحات المهمة في الميدان المهاري:

هناك بعض المصطلحات المرتبطة بهذا الميدان مثل:

١ - الاستعداد Aptitude هو قدرة طبيعية تميز بين التكوين النفسي لفرد معين وتكوين نفسي آخر. وتجعله قادراً عند التماثل في تربية القدرات على إنتاج أحسن[1] بمعنى إمكانية تنمية قدرة معينة أو اكتساب مهارة ما أو تعلم شيء في سهولة ويسر.

٢ - القدرة Ability وهي استدعاء معلومات معينة لتطبيقها بمهارة واستخدامها في المواقف الجديدة أو المشكلات التي تواجه الفرد أي أنها أنشطة متكاملة ومترابطة تظهر عند توافر الظروف اللازمة.

ويعبر بلوم وزملاؤه عن القدرات بالمعادلة التالية:

قدرات = مهارات+ معلومات

إذن القدرة تتضمن نشاطاً عقلياً وحركياً، وقد تتضمن القدرة أكثر من عملية عقلية مثل الاستدعاء والربط والتحليل وأكثر من مهارة.

مثال: القدرة على القراءة تتضمن عمليات الربط بين الكلمات ومهارات النطق والتفسير والاستنباط... الخ.

٣ - المهارة Skill وهي القيام بعمل معين بسهولة ودقة، وهناك مهارات عقلية Intellectual Skills مثل (جمع البيانات. الملاحظة، الوصف، التفسير، الاستقراء، الاستنتاج، التمييز، التصنيف..... الخ).

مهارات حركية Motor Skills مثل: مهارات الوضوء، الصلاة، تناول المواد والأجهزة... الخ.

---

(١) موريس ديبيس: مظاهر النمو في المراهقة، ترجمة محمد مصطفى زيدان وآخرون ـ القاهرة، دار النهضة العربية، د.ت، ص ١٠٤.

أفعال أخرى تستخدم في المجال النفس حركي:

هناك عدد من الأفعال السلوكية الأخرى يمكن للطالب المعلم أن يستخدمها عند صياغة أهداف الدرس مثل:

يقيس، يكتب، يحدد، يتناول، يقرأ، يفرق، يؤدي، يُجري، يربط، يستقرىء، يستنتج، يستخدم، يشيد، ينظف، يدهن، يطحن، يتبادل، يثبت، يشيد، يمزج، ينظف، يخلط، يقلب يزن.

وقبل تناول عدد كبير من المهارات التي يحب أن ينميها كل معلم في تخصصه لدى تلاميذه، يجب التأكيد على أن المعلم يعرض المهارة في البداية بنفسه وطريقة اكتسابها ويمكنه الاستعانة بمتخصصين في هذه المهارة، أو يستخدم الجانب الإنفعالي مثل: عرض فيلم أو القيام بأنشطة ميدانية، حتى يصل التلاميذ إلى تمييز الحركات المتضمنة في كل مهارة أو خطواتها، ثم يقوم المعلم بمناقشة هذه المهارات مع التلاميذ، والبدء في الممارسة الفعلية لها وتدريبهم على أدائها تحت إشراف المعلم.

أمثلة لمهارات متعددة (عقلية وحركية):

يجب ملاحظة أن هذه المهارات يمكن أن تتضمن عدداً من المهارات الفرعية:

أولاً: الدين:[1]

- مهارات الوضوء.
- مهارات قراءة القرآن الكريم.
- مهارات الصلاة.
- مهارات التفسير لبعض الكلمات.

(١) انظر إلى:
محمد عبد القادر أحمد: طرق تعليم التربية الإسلامية، المكتبة الأموية، بيروت،
عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٨.

- مهارات التفكر في آيات الله.
- المهارات الخاصة بالطهارة والحج والصوم والزكاة سواء كانت مهارات عقلية أم حركية.
- مهارات التعامل الاجتماعي.
- مهارات المعاملات الاجتماعية.
- مهارات العلاقات الأُسرية.
- المهارات المرتبطة بالعقيدة.
- مهارات الإطلاع والبحث في المراجع الدينية.
- مهارات الكتابة والتلخيص والتعليق.
- مهارات إقامة المعارض والندوات والتمثيليات الدينية.
- مهارات إنتاج الوسائل الدينية.

ثانياً: اللغة العربية:(١)

١ ــ القراءة:

- مهارة إدراك المعنى.
- مهارة التمييز بين الكلمات المتشابهة.
- مهارة التمييز بين الحروف المشابهة.
- مهارة النطق الصحيح.
- مهارات التحليل الصوتي.
- مهارات التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.
- مهارات التعرف على صعوبات القراءة.

---

(١) انظر إلى: المرجع السابق:
محمد صالح سمك: فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٩ م.
جودت الرفاعي: طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ١٩٨١.

- مهارة فهم معاني حروف الجر.
- مهارة التعرف على علامات الفصل.
- مهارة تنظيم الأفكار عند القراءة.
- مهارة التعبير عن الأفكار المكتوبة بعد القراءة.

٢ ــ الكتابة:

- التناسق في أوضاع الكلمات وأبعادها.
- كتابة الأفكار بوضوع ودقة.
- التعبير عن بعض الأفكار المجردة.
- الارتباط المنطقي بين العبارات.
- التمييز بين الجمل.
- استخدام الحروف الكبيرة في أماكنها.
- استخدام علامات الفصل والوقف وغيرها لتوضيح المعنى.
- كتابة الأفكار بطريقة منظمة.
- التعبير بطرق مختلفة عن قول أو فعل.
- استخدام القلم بطريقة صحيحة.
- الكتابة بسهولة وبسرعة بدون خطأ.

٣ ــ التهجي:

- معرفة الحروف التي لا تلفظ وتكتب (ألف الجماعة).
- معرفة الحروف التي لا تكتب وتلفظ (التنوين).
- التهجي عن ظهر قلب لكلمات شائعة الاستخدام.
- تهجي كلمات متماثلة في السجع عند سماعها.
- مراجعة نهايات الكلمات بدقة.
- معرفة الأصوات المألوفة لحروف البداية الساكنة، والسواكن المدمجة.
- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً.

- استخدام الترقيم عند التهجي لكلمات جديدة.

٤ ـ النصوص الأدبية:

- مهارات المقارنة والموازنة والحكم بما يتناسب مع مستوى نضج التلميذ.
- التمييز بين تعبيرات الأدباء.
- حسن الأداء وجودة الإلقاء، وحسن التمثيل.
- تسمية الأفكار العامة والتذوق الأدبي.

٥ ـ الخط:

- معرفة الحروف الهجائية.
- التنظيم في الكتابة.
- مراعاة التناسب بين الحروف.
- اختيار شكل الكتابة (نسخ ـ رقعة).
- رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً.
- جودة الخط.
- انسجام الحروف.
- مهارة استخدام النماذج.

٦ ـ الكلام والاستماع:

- التكلم بدون لحن.
- اختيار بداية ونهاية الحديث.
- البدء دائماً ببسم الله الرحمن الرحيم.
- حسن الاستماع والإصغاء.
- نطق الكلمات بطريقة صحيحة.
- معرفة قواعد وآداب الكلام مع الآخرين.
- التكلم بطريقة مفصلة وكلمات واضحة.

- التكلم بجمل تامة عند التعبير عن الأفكار.
- البحث عن توضيح للأفكار الغامضة التي يتناولها.
- البعد عن الدارجة أو العامية عند الكلام.
- معرفة قواعد التأثير على الآخرين بالكلمات.

٧ ـ القواعد والبلاغة:

- استعمال الجمل والألفاظ استعمالاً صحيحاً.
- التعرف على التراكيب اللغوية.
- الحديث والكتابة باللغة الفصحى.
- التعامل مع المسائل النحوية عملياً.
- مهارات التمييز والتركيب والنقل والتكملة والتحويل.

ثالثاً: الرياضيات:[١]

- الاستنتاج للقواعد والتصميمات.
- استخدام الأدوات الرياضية.
- التطبيق لبعض النظريات والعموميات في مواقف جديدة.
- الترتيب والتنظيم في عرض الأفكار.
- الاستقراء.
- تسجيل الملاحظات.
- استخدام الجداول والأشكال.
- التفسير للبيانات.
- الترجمة من صورة إلى صورة أخرى.
- تقدير النتائج من حيث كفايتها.
- مهارات الجمع والضرب والقسمة والاختزال... الخ.

(١) وليم عبيد: المهارات الرياضية اللازمة لدراسة العلوم في المرحلة الاعدادية، مطبعة التقدم، القاهرة، ١٩٧٤.

- مقارنة الأشكال والحجوم.
- حساب المساحات والحجوم.
- قراءة وكتابة الرموز.
- استخدام المقاييس الرياضية.
- فرض الفروض.
- ربط الأسباب بالنتائج.

رابعاً: العلوم[1]

- مهارة جمع البيانات.
- مهارة تسجيل البيانات.
- مهارة استخدام المراجع العلمية.
- مهارة تحديد المشكلة.
- مهارة فرض الفروض العلمية.
- مهارة تحديد المتغيرات وعزلها.
- مهارة التصميم التجريبي وإجراء التجارب.
- مهارة الملاحظة الدقيقة.
- مهارة الوصف الصحيح.
- مهارة تبويب البيانات.
- مهارة تفسير الجداول والبيانات والملاحظات والأفكار.
- مهارة التمييز بين الأشياء.
- مهارة القياس بدقة (للأطوال مثلاً).
- مهارة تناول المواد والأدوات العلمية.
- مهارة تناول الأشياء العلمية.
- مهارة تعيين المساحات.

(١) أحمد كاظم وسعد يس: تدريس العلوم، دار النهضة العربية، ١٩٨٧.

- مهارة تعيين الحجوم.
- مهارات التصنيف.
- مهارات التحليل للنتائج والمشكلات.
- مهارات الاستقراء والاستنتاج.
- مهارات قراءة الجداول والرسوم واللوحات.

خامساً: مهارات فنية:[1]

- التعرف على الألوان.
- التعرف على الأبعاد الثلاثة= (الطول، العرض، والارتفاع).
- استخدام الأدوات الفنية (مقصات - فرش - ألوان - أدوات نجارة ... الخ).
- عمل نماذج ورقية، أو معدنية، أو خشبية، للتعبير عن أفكار.
- الرسم من الطبيعة.
- الزخرفة بالألوان ومواد البيئة.
- ملاحظة كمال العمل الفني.
- استخدام الخطوط الأفقية.
- شرح الألوان الأساسية للحصول على الألوان الفرعية.
- رسم الأشكال البعيدة.
- التعبير عن بعض الأفكار بموضوعات فنية.
- التخيل.
- التسطيح.
- القيام بالأعمال الخشبية من تثبيت وخلع وقطع ونشر وتنسيق.
- مراعاة التناسب في الألوان والأشكال والحجوم.

(١) أحمد دشاش وآخرون: مرشد المعلم في التربية الفنية، إدارة المقررات، الشؤون المدرسية، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، جـ ١، د.ت.

- مراعاة الظل في الأعمال الفنية.

سادساً: الدراسات الاجتماعية:(١)

- مهارات البحث والتنقيب عن المعلومات.
- مهارة نقد المعلومات المقدمة.
- مهارة الجمع والتنسيق للمعلومات.
- مهارة كتابة التقارير عن الحوادث التاريخية.
- مهارة تلخيص الأحداث.
- مهارة رسم الخرائط.
- مهارة رواية القصص التاريخية.
- مهارة تمثيل حياة الأبطال.
- مهارة قراءة الخرائط الجغرافية.
- مهارة رسم الخرائط البسيطة سواء خرائط زمنية أو تاريخية.
- مهارة تصوير المناطق الجغرافية والتاريخية المقررة على التلاميذ.
- مهارة استخدام الأطالس التاريخية واستخلاص معلومات منها.
- مهارة دراسة الصور التاريخية.

سابعاً: التربية الرياضية(٢)

- مهارات كرة القدم (ضرب الكرة ـ المحاورة ـ التصويب ـ التمرير ـ السيطرة على الكرة.... الخ).

---

(١) مياز خليل الصباغ: تقويم أهداف مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية، بحث مقدم إلى قسم التربية بكلية التربية للبنات، الرياض، ١٩٨١، ص ص ١٥٦ ـ ١٥٧.

(٢) انظر:

تشارلز أ. بيوكر: أسس التربية البدنية، ترجمة حسن معوض، كمال عبده، ط ٣ دار الفكر العربية، د.ت.

إدارة التعليم بالأحساء: مناهج مادة التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية. التوجيه التربوي والتدريب، التربية الرياضية، ١٤١٤هـ.

- مهارات كرة السلة (استلام الكرة باليدين - التمرير - الاستقبال - الثبات... الخ.
- مهارات كرة السرعة (مسك المضرب - الضربات - الإرسال.. الخ).
- مهارت الملاكمة (الضربات - الصد - التمويه - الخداع... الخ).
- مهارات كرة الطائرة (الإرسال من أسفل - التمرير من أعلى ومن أسفل - الضربة الساحقة.... الخ).
- مهارات كرة اليد (التصويب من مستوى الكتف - الثبات - المحاورة... الخ).
- مهارات السباحة (الطفو - ضربات الذراعين، ضربات الرجلين، الدوران... الخ).
- مهارات كرة التنس (الإرسال - الضربات الطائرة... الخ).
- مهارات الجولف (مسك المضرب، وقفة الاستعداد - الضربات... الخ).
- مهارات الجمباز (الوقوف على الرأس - الدحرجات، الوقوف على اليدين... الخ).
- مهارات الرماية (بالقوس والسهم).
- مهارات الاسكواش (الإرسال الضربات... الخ).
- مهارات المصارعة (وقفة الاستعداد - المسكات - الكوبرى... الخ).
- مهارات الهوكي (مسك المضرب - المحاورة - الضربات...الخ).
- مهارات البيسبول (مسك المضرب - التمرير بين واحدة - الضربات...الخ).

ثامناً: مهارات اجتماعية عامة:

- مهارة تقديم اقتراحات حول بعض المشكلات.

- مهارة الحكم على بعض الأعمال والآراء المتضاربة.
- مهارة عرض أسباب الاتفاق والاختلاف حول موضوع معين.
- مهارة استخدام أدب الحديث والاستماع للآخرين.
- مهارة تدعيم الآراء البناءة.
- مهارة تحديد الأنشطة المناسبة لبعض الخطط.
- مهارة تنظيم الوقت في العمل الجماعي.
- مهارة تقبل النقد من الآخرين والمضايقات.
- مهارة القيادة الصحيحة.
- مهارة التعامل مع المواقف المفاجئة.
- مهارة تقرير ما يتم إنجازه.
- مهارة الحكم على نجاح العمل الجماعي.
- مهارة تكوين جماعات متعاونة (جماعة خطابة - جماعة نظافة - جماعة تصوير....الخ).
- مهارة فهم سلوكيات الآخرين.

المهارات في مدرسة محمد ﷺ:

الجدير بالذكر أن رسول الله ﷺ اهتم بهذا الميدان، وفي حياته الكثير من الأمثلة والنماذج على التدريب على المهارات الحركية[1]، فهذا هو المعلم الأكبر محمد ﷺ عندما دخل المسجد، فدخل رجل يصلي، ثم جاء فسلم على النبي ﷺ فرد الرسول الكريم عليه السلام، فقال ارجع فصل، فإنك لم تصل (ثلاثاً)، فقال والذي بعثك بالحق فما أحسن غيره

(١) انظر للمزيد:
عبد الجواد سيد بكر: فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف، القاهرة، دار الفكر العربي، ط ١، ١٩٨٣.
عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دمشق، دار الفكر ط ١ ١٩٨٣.
عبد الله علوان: تربية الأولاد في الإسلام، ط ١،جـ ٢، مرجع سابق.

فعلمني. قال: إذا قمت إلى الصلاة، فكبر، ثم اقرأ ما تيسر معك من القرآن، ثم اركع حتى تطمئن راكعاً، ثم ارفع حتى تطمئن واقعاً، ثم اسجد حتى تطمئن ساجداً، ثم افعل ذلك في صلاتك كلها.

ونخلص من الحديث الشريف، كيف كان الرسول الكريم يهتم بهذا الجانب المهاري، فقد أرشد الرجل ثلاث مرات في البداية ليؤثر عليه انفعالياً، ويولد بداخله الشوق والإثارة للتعلم، ثم يرشده للأداء تفصيلياً لكي يكتسب المهارة عن طريق تبصيره بالجانب المعرفي الضروري لاكتساب المهارة، ولا ننسى أيضاً قوة ملاحظة النبي ﷺ في البداية لخطأ الأداء وتقييم المهارة.

مصــادر أخــرى

- Davies IK: Objectives in Curriculum Design, Mcgran-Hill, London, 1979.
- Delamont S: Interaction in The Classroom, Methuen, London, 1976.
- Hogben D: The Behavioural Objectives Approach, Some Problems and Some danger, J of Curriculum Studies, 4, 1972.
- Stenhouse Li Some Limitations of the use of Objectives in Curriculum Research and Planning, Pedagogical European 2, 1971, PP. 73-83.



الفصل التاسع

محتوى التعلم

- مقدمة
- محتوى التعلم في الإسلام
- الكم والكيف في المحتوى المعرفي
- المكونات المعرفية
- حقائق
- مفاهيم
- تعميمات
- قواعد
- نظريات

مـقدمـة:

محتوى التعلم Learning Content هو البعد الثاني في مثلث التدريس، ويتضمن هذا المحتوى كل ما يقدم للتلميذ من محتوى معرفي أو محتوى مهاري أو محتوى انفعالي.

وإن كان هناك نقد يوجه إلى المحتوى المعرفي، فقد يرجع هذا النقد إلى اعتباره هدفاً أساسياً في العملية التعليمية وليس وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية. ونحن لا نقلل من قيمة المعرفة باعتبارها أساساً هاماً ومجالاً خصباً يتم من خلاله تحقيق الأهداف المعرفية والمهارية والانفعالية. مثل: تنمية القدرات العقلية المختلفة والمهارات العقلية والحركية والاتجاهات والميول والقيم وأوجه التقدير.

ولكن يجب أن نتعامل معها كوسيلة فقط لتنمية كيان الإنسان جسمياً وعقلياً وروحياً.

محتوى التعلم في الإسلام:

في ضوء المنهج الإسلامي، وما جاء به، يجب ألا تكون هناك ازدواجية في التعليم أي لا يكون هناك محتوى تعلم وضعي، ومحتوى تعلم ديني فالمحتوى الوضعي ما هو إلا رافد من روافد التعليم الديني، وكل

ما هو مرتبط بأمور الدنيا، وما هو مرتبط بأمور الآخرة هو تعليم ديني نصاً وروحاً[1]. وهذا يؤكد على أن دارس المحتوى الديني يجب أن يعرف الكثير من أمور الحياة المعاصرة ودارس المحتوى الوضعي يجب أن يعرف الكثير من أمور الآخرة.

وإذا نظرنا إلى محتوى التعلم الوضعي في مؤسساتنا التعليمية، على اختلاف مستوياته وفروعه يركز على المعلومات والمعارف والتجارب والخبرات التي يكتسبها الفرد في الحياة، والتي يستطيع أن يستخدمها لتوفير أسباب الراحة والعز في حياته، أما محتوى التعلم في المنهج الإسلامي يهدف إلى كل ذلك ويتخطاه إلى حياة أخرى أفضل وأسمى، بل ويهدف هذا المحتوى التعليمي إلى تحقيق سعادة هذا الفرد.

ولذا يجب تقديم محتوى التعلم الوضعي للمتعلمين في ضوء المنهج الإسلامي فمثلاً من الممكن أن نقدم لهم محتوى معرفياً خاصاً برأي الإسلام في العلاقات الاجتماعية أو الأسرية أو الدولية، في السياسة والتعليم والاقتصاد والحروب والسلام، في العلوم والرياضيات والتاريخ الإسلامي والفلك والكثير من أوجه الحياة الإنسانية الأخرى.

ويجب أن يقدم هذا المحتوى المعرفي على مستويات مختلفة لكي يعمق وينمي الوعي الديني، فليس من العدل في شيء أن تترك طبيب المستقبل أو المحاسب أو المهندس أو الحرفي... الخ يعيش على ذلك القدر اليسير من الدراسات الدينية التي تلقاها في مراحل تعليمه المختلفة، وقد أشار أحد العلماء المسلمين إلى أنه يمكن تنمية هذا الوعي الديني في المؤسسات التعليمية عن طريق تقديم محتوى تعلم خاص حول:[2]

---

(١) محمد حامد الأفندي: نحو مناهج إسلامية، المنهج وإعداد المعلم. سلسلة التعليم الإسلامي، مرجع سابق، ص ٢٢.

(٢) أحمد شلبي: مناهج التربية الإسلامية، المرجع السابق، ص ٨٧ - ٨٩.

- الشؤون السياسة والإدارة بدلاً من المذاهب الفكرية المختلفة ببعض الكليات المتخصصة.
- نظرية الاقتصاد الإسلامي في بعض الكليات.
- الحضارة الإسلامية في جميع مراحل التعليم.
- نظريات التربية الإسلامية بكليات التربية والمعلمين، والمؤسسات التربوية، حيث أن الاهتمام كان مركزاً لوقت طويل على دراسة نظريات التربية البريطانية واليونانية، ومن الغريب أن أبناءنا في هذه المؤسسات ليسوا على دراية بنظريات التربية الإسلامية التي ساهمت في توفير قدر هائل من المعرفة، في الوقت الذي كان الآخرون فيه عاجزين عن الكتابة.
- النظريات الاجتماعية حسب التصور الإسلامي.
- نظريات علماء المسلمين وما قدموه من دراسات ونتائج مفيدة في مجال الطب والعلوم الطبية والرياضيات والفلك والجغرافيا... الخ مثل:

* الطب والصيدلة: الرازي، علي بن العباس، ابن سينا، الزهراوي، ابن رشد، ابن رهد.
* في العلوم الطبيعية: جابر بن حيان، الرازي، الكندي، ابن الهيثم.
* في مجال الرياضيات: عمر الخيام، الخوارزمي، الخازن، جابر.
* في الفلك: الغزاوي، البيروني، المتاني.
* في الموسيقى: سعد بن سعرجه، ابن مهريز، الموصلي، إخوان الصفا، ابن باجة، الطوسي.
* في الجغرافيا: الميودس، الاصطخرى، الإدريسي، الزرقاني.

ويمكن الرجوع إلى مجلدات دائرة المعارف للحضارة والنظم الإسلامية للمزيد من المعلومات حول العلماء المسلمين وأعمالهم وما قدموه للبشرية.

والجدير بالذكر أن تزود الإنسان بالمعرفة يعطي معنى لوجوده ويميزه عن باقي المخلوقات الأخرى، فتفاعل هذا الإنسان مع ما حوله من مخلوقات أخرى من كائنات وظواهر وطبيعة لا يتم إلا عن طريق المعرفة وبنائها وتطويرها، وقد كرم اللّه بني آدم وزوده بالقدرات التي يستطيع بها التعامل مع هذه المعارف مثل التفكير والتدبير والاستقراء والاستنتاج والقياس والملاحظة والمقارنة والموازنة والتطبيق والتحليل والتركيز والتقويم، والإنسان في حاجة إلى اكتسابها والتدريب عليها، أكثر من حاجته إلى المعرفة نفسها، فلم يخلقنا اللّه مخازن لهذه المعرفة، ولو كان القصد من هذه المعرفة تخزينها في عقولنا فالحاسب الآلي مثلاً أفضل من الإنسان في هذا التخزين، ولم يخلقنا اللّه لنكون مجرد آلة، بل لنسير هذه الآلة ونسخرها.

فالهدف من تقديم المعلومات والمعرفة للإنسان، أن يوظفها في خدمته وإسعاده وخدمة وإسعاد الآخرين، مستخدماً في ذلك ما وهبه اللّه من قدرات، وهذا في حد ذاته عبادة خالصة له سبحانه وتعالى، وعلى الجانب الآخر، نجد أن جميع المعارف والعلوم التي بين أيدينا اليوم لا تمثل سوى القدر اليسير جداً من علم الله.

قال تعالى: ﴿ **وما أوتيتم من العلم إلا قليلاً** ﴾ [سورة الإسراء/ الآية: ٨٥].

وإن كان المنهج الإسلامي تناول جميع المعارف والعلوم الحالية، تارة بالتوضيح والإشارة الصحيحة، وتارة أخرى بالتلميح، إلا أنه تناول أساليب التعامل معها بوضوح ووضع أسس بناء وتطوير هذه المعارف ووجهنا إليها التوجيه الصحيح[1].

---

(١) مقلد باجن: توجيه التعلم في ضوء الفكر التربوي والإسلامي، مرجع سابق.

ولو أن هناك كتباً أنزلت تتناول جميع المعارف والعلوم الحالية، قد نشعر بنهاية هذا العالم ويتوقف تفكيرنا وقد نصاب بالجمود في الاستقصاء والبحث عن معارف جديدة، وفي هذه الحالة أيضاً سنكون في حاجة إلى ملايين الكتب للإشارة إلى هذه العلوم، يقول اللّه تعالى:

﴿قل لو كان البحر مداداً لكلمات ربي لنفد البحر قبل أن تنفد كلمات ربي ولو جئنا بمثله مدداً﴾ [سورة الكهف/ الآية: ١٠٩].

﴿ولو أن ما في الأرض من شجرة أقلام والبحر يمده من بعده سبعة أبحر ما نفدت كلمات الله إن الله عزيز حكيم﴾ [سورة لقمان/ الآية: ٢٧].

وللّه في خلقه شؤون، أعطانا القدر اليسير من العلوم، ووهبنا العقل المفكر لكي نتدبر خلقه ونصل إلى الجديد من العلوم، وأوضح لنا في منهجه الشامل مصادر المحتوى المعرفي وهي:[1]

١ - الوحي Rcvelation.

٢ - النفس Self.

٣ - العالم المحيط بنا World.

٤ - الطبيعة والتجريب العملي Nature.

٥ - الخبرة Experience.

٦ - التاريخ History.

الكم والكيف في محتوى التعلم:

أعطانا اللّه سبحانه وتعالى ووجهنا إلى هذا القدر اليسير من المعرفة لا لنخزنها، بل لنوظفها بما وهبنا اللّه من قدرات كما سبق الإشارة إلى

---

(١) سعيد عطية أبو عالي: التربية الإسلامية طريق إلى تحقيق الذات، المنهج وإعداد المعلم، مرجع سابق، ص ٩٨.

ذلك. والمنهج الإسلامي يأخذ المتعلم بواقعه الذي هو عليه وهذا ما نادت وتنادي به النظريات الحديثة في التربية، مراعياً بذلك الفروق الفردية، والنظر للمتعلم كما هو وليس كما نظن، فالمنهج الإسلامي يعرف حدود طاقته ويعرف مطالبه وضرورياته، ويقدر هذا وتلك، يقول الله تعالى:

﴿ **فاتقوا الله ما استطعتم** ﴾ [سورة التغابن/ الآية: ١٦].

ويعرف المنهج الإسلامي ضعفنا إزاء التكاليف، ﴿ **يريد الله أن يخفف عنكم وخلق الإنسان ضعيفاً** ﴾ [سورة النساء/ الآية: ٢٨].

هكذا نجد أن المنهج الإسلامي لا يفرض على المتعلم من التكاليف ما ينوء به كاهله ويعجز عن ادائه، ويجعل التكليف الملزم في حدود طاقته الممكنة. وبهذا أنار لنا الطريق عند إقرار محتوى معرفي لمرحلة تعليمية معينة أو سنة دراسية منها، فلماذا الاهتمام بالكم على حساب الكيف؟

ويمكننا التعامل مع المحتوى التعليمي الوضعي على النحو التالي:

١ ـ أنه وسيلة وليس غاية.

٢ ـ مراعاة طبيعة المتعلمين وخصائصهم واحتياجاتهم.

٣ ـ مراعاة بيئة المتعلمين الطبيعية والاجتماعية وربطها بهذا المحتوى.

٤ ـ إكساب المتعلمين القدرات المتعلقة والمهارات المتنوعة وتنمية الجوانب الانفعالية من خلال هذا المحتوى، أي التحديد بدقة للسلوكيات المرغوبة قبل تدريس هذا المحتوى.

٥ ـ مراعاة شروط البيئة التعليمية من وقت وإمكانات وعوامل أخرى، وتخصيص الكم المناسب من هذا المحتوى لكي يؤدي وظيفته في ظل هذه الشروط.

٦ - اشتقاق هذا المحتوى من مصادر المعرفة السابق ذكرها.

٧ - أن يتضمن هذا المحتوى قضايا وحاجات الأمة والبلد من تراث وتقاليد وأوضاع اجتماعية... الخ.

٨ - السعي نحو وحدة المعرفة فلا فصل بين المعرفة الدينية والمعرفة العلمانية أو المعرفة العقلية والمعرفة الوجدانية وأن أي معرفة يتوصل إليها العلماء، لا تعتبر صادقة وسارية المفعول إذا ما تعارضت مع كتاب اللّه وسنة رسوله، وأي معرفة تجعل الإنسان يحطم قيمه السامية تعتبر معرفة خبيثة وضالة.

فالإنسان كما ذكرنا من قبل لا يعرف إلا القدر اليسير من المعرفة والقرآن الكريم والسنة المطهرة تملك زمام المعرفة جميعاً ولا تغيير ولا تبديل في هذين المصدرين.

ويقول اللّه تعالى: ﴿ **ولقد جئناهم بكتاب فصلناه على علم هدى ورحمةً لقوم يؤمنون** ﴾ [سورة الأعراف/ الآية: ٥٢].

في ضوء هذا الدستور الشامل للحياة، عاشت مدرسة محمد ﷺ أكثر من ١٤٠٠ عاماً وستظل بمشيئة اللّه إلى يوم يبعثون قوية في أساسها وإمكاناتها ومحتواها التعليمي، ومناهجها بما تتضمن من طرق تعليم وتهذيب وإرشاد وتقويم. عاشت لا بكم المعرفة فقط الموجود بالقرآن والسنة، ولكن بترجمة وتوظيف هذه المعرفة إلى قدرات ومهارات وانفعالات لأبناء هذه المدرسة حتى أفرزت لنا رجالاً ذوي سلوكيات قادرة وواعية لحمل الأمانة، سلوكيات نسعى للاقتراب منها وإكسابها لأجيالنا القادمة.

وقد ظهر بعض جهود العلماء المسلمين اليوم نحو أسلمة المعرفة الوضعية أو أسلمة المناهج، وهذا بلا شك محاولات واجتهادات جيدة،

ولكن في ضوء هذا الدستور الشامل الإسلامي، نجد أن الإسلام ليس بحاجة إلى مناهج بقدر حاجتنا نحن إلى استنباط مناهج من هذا الدستور، فهو قوي بكيانه ومحتوياته وعناصره وعندما أوحى به اللّه إلى محمد پ، لم يقصد هذا المحتوى لذاته، بل للعبادة الخالصة التي هي غاية الخلق كلهم من جن وإنس، واللّه سبحانه وتعالى لا ينفعه ولا يضره أن يعبده الناس أو لا يعبدوه، يقول تعالى:

﴿ **ما أريد منهم من رزق وما أريد أن يطعمون** ﴾ [سورة الذاريات/ الآية: ٥٧] لا ينفعه سبحانه وتعالى ولا يضره أن نأخذ بهذا المحتوى التعليمي الشامل أو لا، كما يقول الحق ﴿**ومن جاهد فإنما يجاهد لنفسه إن اللّه لغني عن العالمين**﴾ [سورة العنكبوت/ الآية: ٦]. ولكنه فيض من اللّه سبحانه وتعالى أن يكرم خلقه ويحافظ على صنعته وهي الإنسان، وهو الأعلم بهذه الصنعة، فمن كرمه أن يجعل العبادة وهي الغاية الكبرى وهي السلوكيات المرتبطة بهذا المحتوى التعليمي، أن يجعلها وسيلة لإصلاح الفرد وإصلاح الحياة على الأرض، وأن يثبت خلقه على هذه العبادة، وهي عمل يعمله الإنسان لنفسه، واللّه غني عنه وعن العالمين.

المكونات المعرفية:

قبل تناول هذه المكونات المعرفية، نؤكد مرة أخرى أن ما جاء بالقرآن الكريم والسنة النبوية حقائق ثابتة ثباتاً مطلقاً، لا تبديل ولا تغيير، ولذا يجب أن تكون هذه الحقائق أساساً تدور عليه رحى التربية في المراحل التعليمية المختلفة كما كان الحال في عصور الإسلام الأولى، وفي نفس الوقت المتعلم في حاجة ماسة إلى علوم الحياة ولكن دون فصلها عن الحقائق الثابتة والمنهج الشامل، هذه العلوم وما أخذ منها كمحتوى تعليمي نراه في المقررات الدراسية يجب على المعلم أن يتعامل معه في ضوء مكوناته بهدف:

١ - تدريب المتعلمين كيف يتناولون هذه المعارف ويفهمونها ويربطونها بالواقع والبيئة التي يعيشون فيها، ويحللونها ويقيمونها ويأتون بمعارف جديدة ويبدعون.

٢ - إكساب المتعلمين المهارات العقلية والمهارات الحركية المرتبطة بهذا المحتوى التعليمي.

٣ - إكساب المتعلمين الجوانب الإنفعالية الإيجابية مثل:

- تدعيم أو تكوين اتجاهات مرغوبة أو قيم سامية... الخ.

ولذا يجب أن يصمم المعلم في ضوء هذه المستويات دروساً خاصة بكسب القدرات المعرفية ودروساً خاصة بكسب المهارات وأخرى بكسب الجوانب الانفعالية.

وبتحليل المحتوى المعرفي نجد أنه يتكون من المستويات التالية:

١ ــ حقائق: Facts

وهي ما تشير إلى كل ما هو ثابت وواقعي وصحيح ولكنه ثبات نسبي قابل للتعديل والتغيير، هذا الثبات النسبي ناتج عن الملاحظات والتجارب، وهناك الحقائق الوصفية مثل، يتمدد الحديد بالحرارة، والحقائق الكمية مثل كثافة النحاس = ٨,٩ جم/ سم^{٣}.

٢ ــ مفاهيم: Concepts

والمفهوم هو ما يمتلكه الفرد من معنى واستيعاب يرتبط بكلمات أو عبارات أو عمليات معينة، وهذا المعنى الذي تحمله كل كلمة عند شخص معين يعبر عن مفهومه عن شيء ما ويعتمد على:

- درجة نضج هذا الشخص
- خبراته السابقة

أمثلة لبعض المفاهيم: - الإخلاص - الطاعة - الإيمان - الفاعل - التنوين - التأكسد - الاختزال - التعويض - الخط المستقيم - التسطيح - التذوق - المحاورة - التصويب.

يجب ملاحظة تدرج كل مفهوم عند تدريسه - من حيث البساطة والتعقيد أو السهولة والصعوبة أو تعدد الصفات والقيم في كل مفهوم، فالمفهوم الذي يدرس لتلميذ الصف الأول الابتدائي يجب تناوله بأسلوب مختلف عند تدريسه للطالب في صف دراسي أعلى.

٣ ــ التعميمات: Generalization

هي عبارات ذات طبيعة تجريبية ولها صفة الشمول وإمكانية التطبيق على عدد من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر التي ترتبط بها هذه التعميمات، وبالتالي فهي تساعد على إدراكها في شمولها وعمومياتها. مثل: جميع المعادن تتمدد بالحرارة.

٤ ــ القوانين والقواعد: Laws & Rules

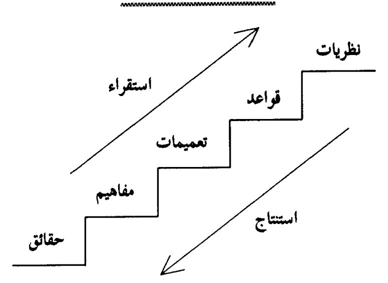
تعبر القوانين والقواعد عن علاقة بين مفهومين أو أكثر، أو هي صياغة كمية لظاهرة أو مجموعة من الظواهر تحدد التغيرات التي تطرأ عليها تحت ظروف كمية وكيفية معينة ومحددة. مثل: قانون فعل الكتلة.

٥ ــ النظريات: Theories

وهي عبارة عن جملة أو تقرير يشرح أحداث كثيرة متنوعة، وتشتمل على عدد من الفروض العلمية، والفرض عبارة عن تصور ذهني معين تجاه ظاهرة أو مشكلة معينة. مثل: نظرية فيثاغورث.

والشكل التالي يوضح المكونات المعرفية السابقة:

المكونات المعرفية



مصــادر أخــرى

- Young D: Knowledge and Control, Collier - Macmillan, London, 1971, pp. 117 - 132.

الفصل العاشر
تنفيذ التدريس

- مقدمة

أولاً: قواعد التدريس

ثانياً: طرق التدريس

- تصنيف طرق التدريس
- طرق التدريس العامة

١ - الطريقة الإلقائية

٢ - الطريقة الاستنباطية

٣ - طريقة الأسئلة

٤ - طريقة المناقشة

٥ - طريقة التعلم الذاتي

٦ - طريقة العرض العملي

ثالثاً: أساليب التدريس

رابعاً: مداخل التدريس

خامساً: استراتيجيات التدريس

- استراتيجية حل المشكلات

سادساً: مهارات التدريس

مقدمة:

تمثل طرق التدريس ومداخله وقواعده وأساليبه واستراتيجياته ومهاراته البعد الثالث لمثلث التدريس، وهو البعد الخاص بكيفية تناول المحتوى الدراسي بهدف تحقيق الأهداف التعليمية.

وبالرغم من اتفاق جميع الكتابات التربوية على قواعد ومهارات التدريس إلا أن ثمة تعارض في تحديد مفاهيم الاستراتيجية والطريقة والأسلوب والمدخل، وخلط البعض بينهم، وأطلق البعض مفهوم الطريقة على الأسلوب أو المدخل، أو الأسلوب على المدخل أو الاستراتيجية وهكذا[1].

وقد يرجع هذا التعارض إلى نقل هذه المصطلحات من الإنجليزية إلى العربية بترجمة مختلفة أو اختلاف وجهات النظر حول طبيعة المواقف التعليمية واختلافها، أو اختلاف الأهداف الخاصة بكل فرع من فروع العلم أو اختلاف خصائص المتعلمين أو أن هذه التعارضات قد ترجع في

---

(١) يمكن الرجوع إلى:
المهدي محمود سالم: فعالية الأسلوب التفسيري على إعداد خطط تدريس العلوم والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية، بشبين الكوم، مايو، ١٩٩٢ م.
- ممدوح سليمان: أثر إدراك الطالب الحدود الفاصلة بين طرق التدريس وأساليب التدريس ومهارات التدريس، رسالة الخليج العربي، ع ٢٤، ١٩٨٨، ص ١٢٤.

النهاية إلى اجتهادات المربين والباحثين في مجال التدريس. وقبل تناول الحدود الفاصلة بين القواعد والطرق والأساليب والمداخل والاستراتيجيات، يجب التأكيد على أن المعلم الجيد هو من يستطيع أن ينوع من كل هذه المفاهيم عند تنفيذ التدريس Teaching Implemention، وليكن الهدف الأساسي له هو تحقيق أهدافه التعليمية التي حددها أثناء مرحلة التخطيط، بل ونزيد على ذلك أن المدرس الناجح هو من يستطيع ابتكار طرق وأساليب واستراتيجيات أخرى، فباب الاجتهاد العلمي في هذا المجال ليس مغلقاً أمام كل معلم مؤمن بمهنته.

أولاً: قواعد التدريس Teaching Rules

القاعدة في اللغة[1] هي الأس، والقواعد هي الأساس، وقواعد البيت أساسه يقول الله تعالى:

﴿ **وإذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل** ﴾ [سورة البقرة/ الآية: ١٢٧].

﴿ **فأتى الله بنيانهم من القواعد** ﴾ [سورة النحل/ الآية: ٢٦].

وعندما تقول قواعد التدريس في ضوء هذا البيان اللغوي، فيعني ذلك أنها أساس التدريس، وضرورة تواجد هذه القواعد أينما وجد تدريس بصرف النظر عن نوع المادة أو أهدافها أو الطريقة أو الأسلوب المستخدم أو الأنشطة والوسائل التعليمية أو خصائص المتعلمين، وطالما أنها أساسية، فيجب على كل معلم أن يكتسبها، ويلتزم بها أثناء تنفيذ التدريس.

والجدير بالذكر أن استخدام هذه القواعد أثناء تنفيذ مراحل التدريس أو خطواته تشير إلى عملية التنظيم في عرض الفكرة ذاتها على التلاميذ

(١) أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، المجلد الثاني، دار صادر، بيروت، د. ت، ص ٣٦١.

والترتيب المنطقي في تناول المحتوى الدراسي، مع مراعاة قدرات التلاميذ والفروق الفردية بينهم وخبراتهم السابقة.

وقواعد التدريس التي يجب أن يلتزم بها أي معلم هي[1].

١ ــ التدرج من المحسوس إلى المجرد:

وتشير هذه القاعدة إلى أهمية تربية الحواس وتدريبها، وتؤكد هذه القاعدة على أهمية استخدام الوسائل التعليمية والمعنيات الحسية في تنفيذ التدريس.

٢ ــ التدرج من المعلوم إلى المجهول:

أي البدء مما يعلمه التلاميذ أي من خبراتهم السابقة، ثم اعتبار هذه الخبرات أساساً تبنى عليه باقي خطوات التدريس من عرض وربط واستنتاج وتطبيق، ومن خلال ربط هذا المعلوم بالنسبة للتلاميذ بالمجهول الذي سيقوم المعلم بعرضه. ففي درس الهجاء مثلاً، يمكن للمعلم أن يبدأ بالكلمات لا الحروف، لأن التلميذ في بداية حياته التعليمية يدرك الكثير من معاني الكلمات، ويجهل أسماء الحروف التي تتركب منها وكذلك أشكالها.

٣ ــ التدرج من غير المحدود إلى المحدود:

وهذه القاعدة خاصة بنمو بعض المفاهيم ومعانيها عند التلاميذ، فالمفهوم غالباً يكون غير محدود بالنسبة للتلميذ، ومحدود بالنسبة لمعلمه، ولذا يجب على المعلم أن يقوم بتحليل هذه المفاهيم المجردة إلى عناصرها الأولية حتى يستوعبها التلميذ. واستخدام هذه القاعدة يتطلب بعض المهارات من المعلم مثل: المقارنة والموازنة، والملاحظة، والتنسيق، ثم القيام بعملية التشويق للتلاميذ عند تناول المفهوم.

(١) محمد سمك: مرجع سابق.

٤ ــ **التدرج من البسيط إلى المركب:**

وفي هذه القاعدة، نجد أن ما يعتبره المعلم بسيطاً قد يكون صعباً لدى التلميذ، ولذا يجب أن يقف المعلم قبل البدء في عملية التدريس وأثناء إعداده لحظة الدرس - على كل ما يرى أنه سهل بسيط بالنسبة للتلاميذ ويكون مرتبطاً بموضوع الدرس، ويجعل ذلك أساساً لتنفيذ عملية التدريس، ويتطلب ذلك من المعلم معرفة خصائص التلاميذ الفعلية، وأطوار نحوه.

٥ ــ **التدرج من السهل إلى الصعب:**

وهي قاعدة تدريس هامة، ترتكز على معرفة المعلم وإلمامه باهتمامات التلاميذ وميولهم، والمعلومات البسيطة المتداولة بينهم، ثم التدرج من هذا المخزون البسيط إلى الصعب المغلق.

٦ ــ **التدرج من الأمثلة إلى القاعدة:**

عن طريق استقراء المعلومات مع التلاميذ والوصول بهم إلى القاعدة، فعند تدريس قاعدة حسابية أو علمية أو لغوية، يجب أن تعطى الأمثلة المتعددة للتلاميذ حتى يصل المعلم بهم إلى المفهوم العام أو القاعدة.

٧ ــ **التدرج من العموميات إلى الجزئيات:**

وهذه القاعدة خاصة باستنتاج الجزئيات والأمثلة من المفاهيم المجردة أو التعميمات، وغالباً تستخدم هذه القاعدة مع القاعدة التي تسبقها في المواد العلمية. أكثر منها في المواد الأدبية.

من الملاحظ حول القواعد السابقة، أن هناك ثمة تشابه وترابط بين بعضها البعض، وهذا ما يؤكد أهمية كل قاعدة وأنها مكملة للقاعدة الأخرى وعلى الجانب الآخر، قد تستخدم بعض هذه القواعد على أساس

أنها أسلوب تدريس أو طريقة تدريس مثل القاعدة السادسة أو السابعة وسيتم تناول هذه النقطة بعد قليل.

ثانياً: طرق التدريس Teaching Methods

بالرجوع إلى معاجم اللغة أيضاً وجد أن مفهوم طريقة يعني السيرة أو المذهب، فنقول ما زال فلان على طريقة واحدة أي على حالة واحدة، وفلان حسن الطريقة. والطريقة هي الحال، ويقال فلان على طريقة حسنة أو طريقة سيئة[1].

يقول اللّه تعالىٰ ﴿ **وأَلَّو استقاموا على الطريقة لأسقيناهم ماءً غدقاً** ﴾ [سورة الجن/ الآية: ١٦].

وقد اختلفت وجهات نظر البعض حول طرق التدريس، فأطلق البعض على طريقة الإلقاء مثلاً أسلوب الإلقاء، وعلى طريقة المناقشة أسلوب المناقشة وهكذا، وبالرجوع إلى المعنى اللغوي لطريقة نجد أن أوسع وأشمل من مفهوم أسلوب كما سنرى بعد قليل، ومع هذا قد يرجع هذا الخلط إلى:

- الاصطلاح المتداول بين المربين على أن ما يسمى طريقة يسمى أسلوب.
- عدم إدراك المعنى اللغوي لمصطلح طريقة وأسلوب.
- الترجمة من الانجليزية إلى العربية للمصطلحين Style, Method دون النظر إلى المضمون.
- تعدد تعريفات مصطلح طريقة من الباحثين دون الرجوع إلى الأصل اللغوي مثل تعريف طريقة التدريس على أنها النمط المتبع

(١) أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: مرجع سابق، المجلة العاشر، ص ٣٢١.

في التدريس أو الأسلوب الذي يتبعه الفرد(1) أو الوسيلة التي تستخدم في تحقيق أهداف الدرس(2) وهكذا دون الرجوع إلى الأصل اللغوي.

وقد عرف البعض طريقة التدريس على أنها نظام من الخطوات التدريسية وتتكون كل خطوة من مهارات تدريسية بشرط وجود الترابط بين هذه الخطوات وكذلك بين كل مهارة وأخرى في الخطوة الواحدة أو أنها الأسلوب الذي يمكن أن يكرر في الظروف المتشابهة عند التعامل مع المواقف التعليمية، والموجه بقصد نحو تحقيق هدف أو أهداف تعليمية(3).

في ضوء هذه التعريفات، وفي ضوء التوضيح اللغوي السابق لمفهوم طريقة يمكننا اقتراح تعريف لمفهوم طريقة التدريس، على أنها سلوكيات المعلم التي تتواجد أينما تواجد تدريس، وتكون منظمة وموجهة نحو تحقيق أهداف محددة في وقت قليل وجهد يسير. ولذا نقول مثلاً مذهب هاربرت في التدريس أي طريقته التي تعتمد على التنظيم المنطقي للمعرفة (تمهيد - عرض - ربط - تعميم - تطبيق). أو مذهب جون ديوي التعليمي الذي يرتكز على التنظيم السيكولوجي للمعرفة، وخطوات لحل المشكلة مثل: الإحساس بالمشكلة وتحديدها - وجمع البيانات حولها - وتحديد الفروض واجتيازها والتصميم التجريبي وتفسير النتائج وكلاهما مذهبان مختلفان في الإطار الفكري الذي يرتكز إليه كل مذهب.

---

(1) رونالدت هايمان: طرق التدريس، ترجمة إبراهيم الشافعي، الرياض، شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، ١٩٨٣ م، ص ٣٦.

(2) حسن معوض: طرق التدريس في التربية الرياضية، القاهرة، مكتبة القاهرة الحديثة، ١٩٦٣، ص ٨٦.

(3) محب الدين أحمد أبو صالح: أساسيات في طرق التدريس العامة، مرجع سابق

تصنيف طرق التدريس:

نظراً لتعدد وجهات النظر حول طرق التدريس، تتعدد الطرق وتتعدد تصنيفات هذه الطرق، حتى أن القارىء يجد صعوبة في الوصول إلى تصنيف محدد لهذه الطرق، وهناك عدة تصنيفات مثل[١]:

١ - الطرق العامة والطرق الخاصة مثل الإلقاء والاستقراء.

٢ - الطرق القديمة والطرق الحديثة مثل: المناقشة والتعلم الذاتي.

٣ - الطرق التي ترتكز على المعلم والطرق التي ترتكز على التلميذ مثل: الإلقاء والاستكشاف.

٤ - الطرق المباشرة والطرق غير المباشرة مثل الدروس العملية، والتعلم بالمراسلة.

٥ - التصنيف تبعاً لطبيعة المحتوى الدراسي ومعالجته مثل الوحدات المنهجية - الأهداف السلوكية - المنظمات المتقدمة - التدريس المبرمج - التعينات المنهجية وتصنيفات أخرى تعتمد على الظروف والإمكانات البيئية أو ما تتسم به طريقة معينة من خطوات تميزها، وظهرت مؤلفات كثيرة في هذا المجال، وخلط البعض بين هذه الطرق[٢] فما هو عام أصبح خاص، وما هو قديم أطلق عليه حديث.

ولذا سيتم تناول طرق التدريس العامة في هذا الكتاب والتي يمكن أن تستخدم في أي مادة دراسية، ثم يتم تناول أساليب التدريس التي قد يصلح بعضها لمادة بعينها ولا يصلح لغيرها.

---

(١) المرجع السابق.

(٢) صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد: التربية وطرق التدريس، ج ١، ط ١٢، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٦، ص ٣٩.

طرق التدريس العامة:

١ ــ طريقة المحاضرة Lecture Method

وتسمى الطريقة الإلقائية، لأنها تعتمد على إلقاء المعلومات على التلاميذ بأساليب مختلفة، وطبقاً للتصنيف السابق، يمكن تصنيفها كطريقة عامة أو طريقة قديمة أو طريقة ترتكز على المعلم، حيث يكون فيها التلميذ سلبياً غير مشارك في المواقف التعليمية المختلفة، وبالرغم من عيوب هذه الطريقة خاصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية لأنها تجعلهم يستمعون فقط لفترات طويلة أثناء عملية التدريس، إلا أنها يمكن أن تكون طريقة فعالة في بعض الدروس إذا أحسن استخدامها، خاصة ونحن في مجتمعات قد تفرض ظروفها الاقتصادية على المؤسسات التعليمية من استخدام هذه الطريقة، والدليل على ذلك، أن هناك المئات من الدراسات التي وجهت النقد لهذه الطريقة منذ عشرات السنين، ولم تجد هذه الدراسات الطريق إلى التطبيق، بل وجدت طريق التخزين وانتظار الفرج حتى يتم التطبيق مثل: الدراسات الخاصة بالاستكشاف وحل المشكلات والتعليم الذاتي، ولعب الأدوار، والتعيينات المنهجية، والتدريس المبرمج.

ومن خلال البيئة التعليمية التي تتسم بها مؤسساتنا التعليمية يمكننا من تحسين استخدام هذه الطريقة على النحو التالي:

١ ـ أن تستخدم هذه الطريقة بعد التحضير الجيد لها، وتنظيم الأفكار التي سيقوم المعلم بإلقائها، مع تواجد عنصر الإثارة والتشويق عند الإلقاء.

٢ ـ وضوح صوت المعلم واعتدال حركته داخل الفصل حتى يصل التلميذ إلى درجة التركيز المطلوبة.

٣ - الابتعاد عن العامية أو الدارجة، حتى يكتسب التلميذ أنظمة اللغة الصحيحة، ولا تخص هذه النقطة معلمي اللغة العربية أو الدين فقط بل جميع المعلمين في جميع التخصصات.

٤ - مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ عند الإلقاء.

٥ - الالتزام بجميع قواعد التدريس السابق ذكرها.

٦ - التركيز على الجوانب الانفعالية عند الإلقاء مثل اتجاهات التلاميذ وميولهم وقيمهم بهدف تدعيمها أو تعديلها أو تغييرها، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق:

* سرد بعض القصص القرآني أو سير الصحابة.
* سرد بعض القصص التاريخية المفيدة.
* إلقاء بعض القصص الأدبية لتقوية خيال التلاميذ.
* سرد حياة الأبطال والعلماء والأدباء.
* تناول قضايا اجتماعية مهمة.
* تناول موضوعات بيئية تهمّ المتعلم.

٧ - إتاحة الفرص للتلاميذ للإلقاء، مع مراعاة شروطه بدقة مع كل تلميذ.

٨ - مراعاة عمليات التعزيز والتغذية الراجعة والتلخيص وغيرها من العمليات التي تدعم طريقة الإلقاء.

وتتضمن طريقة المحاضرة أو الإلقاء عدداً من أساليب التدريس مثل[1]:

١ - أسلوب المحاضرة التصاعدي أو المقارن أو الحلقي.
٢ - الأسلوب الإخباري.
٣ - الأسلوب الوصفي.

(١) عمر الأسعد: التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص ٤٣.

٤ - الأسلوب القصصي.

ويختلف كل أسلوب تبعاً لاختلاف خصائص المعلم وثقافته وخبراته السابقة حول محتوى التعلم.

الطريقة الاستنباطية Deductive Method

وهناك تعارض أيضاً بين وجهات نظر التربويين حول مفاهيم الاستنباط والاستقراء والاستنتاج والاستدلال والقياس، فاعتبر البعض اصطلاحياً أن الاستنباط عكس الاستقراء وأشار البعض الآخر إلى أن الاستنباط يتضمن كلاً من الاستقراء والقياس أو الاستقراء والاستنتاج، وباستقصاء معاني هذه المصطلحات لغوياً وجد أن:

الاستقراء INDUCTION هو تتبع الجزئيات للوصول إلى نتيجة كلية واستقراء Induction من يستقرىء Induce أي تتبع الجزئيات للوصول إلى تعميم أو حكم عامة[1]. ولم تظهر ثمة تعارضات بين المربين حول معنى الاستقراء.

الاستنتاج: Inference

والاستنتاج هو استنتاج الشيء، ومحاولة إنتاجه، ويقال استنتج الحكم من أدلته[2]، أو عرّفه البعض أيضاً على أنه الاستخلاص أو الاستدلال أو التوصل إلى حكم ما أو نتيجة ما من مقدمة معلومة أو بيانات معينة[3].

---

(١) إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، ج ٢، ط ٢، دار المعارف القاهرة ١٩٧٣، ص ٧٢٢.

(٢) أنظر:

- Doniach N. S.: The oxford English - Arabic Dictionary of Current usage, Oxford University Press, 1972, p. 596.
- Alkhuli M A: Dictionary of Education English - Arabic Dar El Malayin, Beirut, p 229

(٣) إبراهيم أنيس وآخرون مرجع سابق ص ٨٩٩.

القياس: Analogy

والقياس في اللغة، نقول قاسه بغيره، وعليه يقيسه قيساً وقياساً، فالقياس هو الميزان الذي توزن به كل الصيغ المستنبطة من الألفاظ اللغوية، ويبين لنا الصحيح من الخطأ، كما يبين ما يقبل وما يرفض، وهو من الوسائل المهمة التي اعتمد عليها العرب في تنمية لغتهم وإثرائها بألفاظ ومفردات جديدة[١].

الاستنباط: Deductive

وهو كل ما أظهر بعد خفاء، فقد أنبط واستنبط، ونقول استنبط الفقيه، أي استخرج الفقه الباطن بفهمه واجتهاده[٢].

بالتدقيق في معاني المفاهيم السابقة نلاحظ أن مفهوم استنباط يعني العملية العقلية التي تهدف بالدرجة الأولى إلى إظهار الشيء بعد خفائه أي كان هذا الشيء جزءاً أو كلاً أي بمعنى آخر تتضمن عملية الاستنبط كلاً من عمليتي الاستقراء والاستنتاج (الاستدلال)، أما عملية الاستنتاج فهي الخاصة بالوصول إلى جزء واحد أو عدة أجزاء في ضوء المقدمة العامة أو العمومية، ولذا يمكن أن نقول أن الاستنباط يتضمن كلاً من الاستقراء والاستنتاج والاستنتاج عكس الاستقراء ولهذا السبب أيضاً نقترح بأن يطلق على هذه الطريقة، الطريقة الاستنباطية.

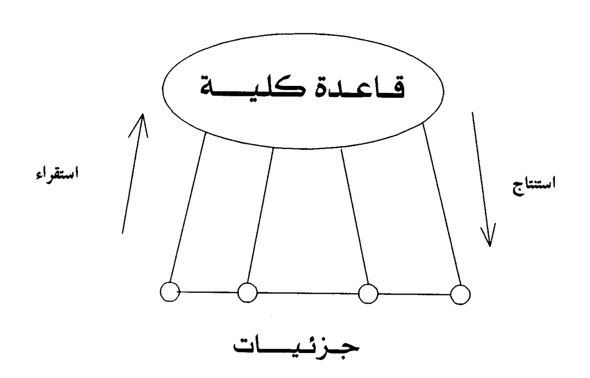
---

(١) Alkhuli OP cit, p. 231.

(٢) إبراهيم كايد محمود ـ مقدرة اللغة العربية على استيعاب مصطلحات العلوم والثقافة، رسالة الخليج العربي، ع ٤١، السنة الثانية عشر ـ ١٤١٢هـ، ص ص ٤٧ ـ ٨١.
محب الدين محمد بن يعقوب الفيروزابادي: القاموس المحيط، مكتب تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة، ط ١، ١٩٨٦، ص ٨٩.

ويتفق هذا التعريف مع ما جاء به بعض التربويين[1] الذين عرفوا الطريقة الاستنباطية على أنها طريقة منطقية تقوم على التوصل للمعلومات واستخراجها من الوقائع والأمثلة المعروفة أو الاعتماد في الوصول إلى المعلومات الجديدة على جهود التلاميذ ومعلوماتهم السابقة.

والشكل التالي يوضح عمليتي الاستقراء والاستنتاج التي تتضمنها الطريقة الاستنباطية، ولاحظ عكس سير العمليتين في الشكل التالي:



وأساليب التدريس الخاصة بالطريقة الاستنباطية هي:

١ ـ الأسلوب الاستقرائي: يستخدم عن طريق استقراء الجزئيات أو المعلومات الخاصة بالموضوع وتقديمها للتلاميذ ثم مناقشتهم فيها حتى يتم التوصل إلى النتيجة الكلية.

---

(١) انظر:
- محب الدين أبو صالح؛ مرجع سابق ص ص ٩٥ - ٩٧.
- محمد سمك: مرجع سابق.
- عمر الأسعد: مرجع سابق ص ٣٠.

٢ ــ **الأسلوب الاستنتاجي**: ويستخدم من خلال تقديم القاعدة الكلية أو النظرية ثم التوصل إلى الأمثلة والجزئيات من هذه القاعدة.

٣ ــ طريقة الأسئلة Quest Method

وهي طريقة تعتمد على الأسئلة ومهارات طرحها، واستخدامها في البيئة الصفية(*)، وتصلح هذه الطريقة لتلاميذ المرحلة الابتدائية أو المتوسطة أكثر من غيرهم في المراحل العليا من التعليم، ومن خلال هذه الطريقة يمكن للمعلم(١):

١ - امتصاص أفكار التلاميذ.

٢ - جذب انتباههم.

٣ - التأكد من تحقيق الأهداف التعليمية.

٤ - التغذية الراجعة.

٥ - التعرف على آراء التلاميذ في بعض المفاهيم والظواهر.

٦ - التنبؤ بما يدور في عقول التلاميذ.

٧ - الكشف عن ميولهم واهتماماتهم.

٨ - تشخيص صعوبات التعلم.

٩ - النظر للتلميذ كما هو وليس كما نظن.

١٠- الكشف عن بعض المشكلات الصحية أو النفسية لدى التلاميذ.

١١- تسهيل عملية التقييم.

هذا وقد أشارت الجمعية القومية للدراسات التربوية بانجلترا أن المعلم

(*) انظر الفصل (الحادي عشر) لمزيد من التفاصيل حول هذه الطريقة.

(١) Elslgest T: «The Right Question at Right Time «Primary Science, Heinemann, London, 1985, P.21.

يستطيع الحصول على معلومات غير معرفية من التلاميذ باستخدام طريقة الأسئلة في التدريس، مثل الكشف عن التلميذ القلق مثلاً[1].

كما أكد البعض الآخر أن التعلم عن طريق الأسئلة يكون أسرع من التعلم بالطرق التدريسية الأخرى[2].

ومن أساليب التدريس الخاصة بطريقة الأسئلة ما يلي:

١ - الأسلوب التفسيري[3].

٢ - الأسلوب التحاوري[*].

٤ ــ طريقة المناقشة Discuction Method

وتسمى قديماً طريقة التسميع المشترك، وتسمى أيضاً طريقة المناقشة الجماعية، وهي من الطرق التي ترتكز على كل من المعلم والمتعلم، وغالباً يكون المتعلم هو المحور الأول في عملية التعليم، كما أنها تنمي روح التعاون بين التلاميذ، ومهارات الإلقاء والاستماع واحترام آراء الآخرين، وتتطلب هذه الطريقة اليقظة الدائمة من المعلم أثناء المناقشة، والتوجيه المركز نحو تحقيق الأهداف التعليمية، ويجب أن يبتعد المعلم عن المناقشات الفرعية، وعدم زيادة فترات التشويش وإضاعة الوقت أثناء المناقشات. كما تتطلب أيضاً من المعلم الإدارة الصفية الجيدة.

من أساليب التدريس الخاصة بطريقة المناقشة:

---

(١) National Society For the study of Education: The Elemcntary Science Program, Readinegs in Science Education for the elemcntary school, 3 rd Ed. N.Y, Macmillan 1975P. 148.

(٢) Hohs J: How children learn, London, Penguin,P.5.

(٣) المهدي محمود سالم: فعالية الأسلوب التفسيري على إعداد خطط تدريس العلوم والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مرجع سابق.

(*) انظر الفصل «١١» من هذا الكتاب.

١ - أسلوب النقاش المزدوج.
٢ - الأسلوب التعاوني (المجموعات الصغيرة)(١).
٣ - أسلوب المؤتمر.

٥ ـ طريقة التعليم الذاتي (الإفرادية) Self - learning Method

وهي من الطرق التي تتمركز حول المتعلم، ويسمى التعليم هنا تعليم فردي وظهر هذا الاتجاه في مقابل التعليم الجماعي المستخدم معه طرق التدريس السابقة. وباستخدام هذه الطريقة، يستطيع المتعلم أن يتعلم بمعدل من السرعة يتوافق مع قدراته وخبراته وحاجاته. والجدير بالذكر أن هذه الطريقة أثبتت فعاليتها في العديد من المواد الدراسية، إلا أنه في ضوء واقع مؤسساتنا التعليمية وإمكاناتها ونظمها، قد يكون هناك صعوبة في تعميم استخدام هذه الطريقة نظراً لما تتطلبه هذه الطريقة من نظام وتكاليف.

ومن أساليب التعلم الذاتي:
١ - أسلوب الوحدات النسقية (الموديولات)(٢).
٢ - أسلوب الحقائب التعليمية.
٣ - أسلوب التعليم المصغر.
٤ - أسلوب التعليم بالمراسلة.
٥ - أسلوب التعليم المبرمج.

غيرها من الأساليب الأخرى.

---

(١) المهدي محمود سالم: تأثير استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الأكاديمي والتغير المفاهيمي في العلوم لتلاميذ الصف الثامن من التعليم الأساسي - المؤتمر العلمي الأول - كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، مصر، في الفترة من ٣ - ٥ مارس ١٩٩٤ م.

(٢) المهدي محمود سالم: الوحدات النسقية وتنمية كفايات التقويم لدى أعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم بكليات المعلمين، مجلة كلية التربية بالزقازيق، مصر، يناير ١٩٩٣ م.

٦ ـ طريقة العرض العملي Demonstration Method

وتسمى أيضاً طريقة البيان العملي وظهرت كرد فعل لطريقة العرض الشفوي «الإلقاء»، وليس المقصود بالعرض العملي هو التجريب بمعناه الدقيق وتظهر أهمية هذه الطريقة وفعاليتها في العرض العملي لبعض التجارب أو المهارات الحركية أو الأداءات التي يهدف المعلم إكسابها لطلابه مثل: تناول أجهزة معينة أو مهارات فنية أو رياضية أو مهارات الإلقاء للنثر والشعر، أو مهارات القراءة «قراءة نص قرآني مثلاً»، وتنوع الوسائل المستخدمة في العرض العملي مثل الأدوات والأجهزة والعينات والنماذج أو فيلم بهدف عرض موضوع معين أو مهارة معينة أو أدوات رياضية مثل الكرة أو المضرب أو أدوات فنية مثل: أدوات نجارة أو مواد ملونة أو الكتاب المدرسي للقراءة والإلقاء وهكذا.

هكذا تكون طريقة العرض العملي، فعاله في تحقيق عدد من الأهداف التعليمية بطريقة اقتصادية في الوقت والتكاليف وتستخدم هذه الطريقة في المواد العملية أكثر من استخدامها في المواد الأدبية، خاصة في ظل مؤسسات تعليمية تعوزها المعامل المجهزة والإمكانات التي تتيح فرصة التجريب العملي لكل طالب.

ويمكن أن تستخدم العروض العملية في[1]:

١ ـ تقديم مشكلة وإثارة اهتمام التلاميذ.

٢ ـ توضيح بعض الحقائق أو العلاقات.

٣ ـ حل المشكلات.

٤ ـ الاستنتاج والاستقراء للجزئيات والقواعد والتعميمات.

٥ ـ توضيح التطبيقات العملية.

(١) إبراهيم بسيوني عميرة، فتحي الديب: تدريس العلوم والتربية العلمية ـ دار المعارف، القاهرة، ط ٧، ١٩٧٧، ص ٢٤٢.

٦ - تقويم أعمال التلاميذ.

٧ - مراجعة بعض الموضوعات.

ومن أساليب طريقة العرض العملي:

١ - العرض الفردي سواء عن طريق المعلم أو أحد التلاميذ.

٢ - العرض في مجموعات.

ثالثاً: أساليب التدريس Teaching Styles

الأسلوب لغوياً هو الفن من القول والتعبير[١]. ونقول نمط التدريس أي أسلوبه وجمعها أساليب. أي أن الأسلوب أقل عمومية من الطريقة، وهو النمط المفضل لدى معلم ما عند استخدامه طريقة ما وقد نجد أسلوب التدريس لدى معلم ما يختلف عنه لدى معلم آخر رغم أن طريقة التدريس المتبعة قد تكون واحدة[٢]. فنجد مثلاً معلم اللغة العربية ربما يستخدم أسلوب المناقشة الجماعية المباشر، ومعلم العلوم الأسلوب التعاوني غير المباشر، بالرغم من أن طريقة التدريس واحدة عند كليهما وهي طريقة المناقشة. وهذا ما أشارت إليه دائرة المعارف للبحوث التربوية ١٩٨٢[٣].

«Encyclopedia of Educational Research 1982»

حيث أكدت أن أسلوب التدريس يرتبط بالنمط الذي يفضله المعلم ويرتبط كثيراً بخصائصه الشخصية وأشارت على عدد من أساليب التدريس مثل: الأسلوب المباشر وغير المباشر والابتكاري والفوضوي والحماسي... الخ).

ففي المثال السابق، نجد أن الخبرات السابقة لمعلمي اللغة

---

(١) بطرس البستاني: محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت ١٩٨٧، ص ٤١٩.

(٢) ممدوح سليمان: أثر إدراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف، مرجع سابق.

(٣) المرجع السابق.

العربية والعلوم، وما يتميز كل منهما من خصائص في مجال تخصصه مثل: ميل معلم اللغة العربية مثلاً إلى العرض والاستماع والحديث بطريقة جماعية ولذا استخدم المناقشة بصورة جماعية، أما معلم العلوم، نظراً لما يتصف به من صفات عملية، ومحاولة تحديد الموقف الذي يواجهه فقد استخدم نفس الطريقة (المناقشة) ولكن بنمط محدود ومركز أكثر من معلم اللغة العربية، فاستخدام المجموعات الصغيرة المتعاونة أثناء المناقشة، زيادةً في الحرص كما تعود على ذلك، وبالقياس، يمكن الحكم على النمط الذي يتبعه معلم التربية الرياضية أو الدين أو الرياضيات.. الخ. في ضوء خصائصه وخبراته السابقة التي اكتسبها من مجال تخصصه وكذلك المهارات التي اكتسبها في مجال التدريس.

وفي موضع آخر أشار أحد الباحثين[١] إلى أن التركيبة النفسية للمعلم بكل جوانبها، وبخاصة ما يتعلق بنظرته إلى ذاته وإلى الطلاب وإلى مهنة التدريس وإلى المجتمع والآخرين، لها تأثير معين في تشكيل نمطه التدريسي والذي يميزه عن غيره من المعلمين أو بمعنى أدق تجعله يصنف في فئة دون أخرى.

وفي محاولة لتصنيف عام لأساليب التدريس، تم التوصل إلى التصنيف التالي[٢]:

١ ـ أساليب تدريس خاصة بتقديم المادة الدراسية.

٢ ـ أساليب تدريس خاصة بمهنة التدريس.

٣ ـ أساليب تدريس خاصة بالتعامل مع التلاميذ.

٤ ـ أساليب تدريس خاصة بتنظيم البيئة الدراسية.

---

(١) ياسين قنديل: التدريس وإعداد المعلم، دار النشر الدولي، الرياض ١٩٩٣، ص ١٦٦.

(٢) محمد زياد حمدان: أساليب التدريس، أنواعها ومكوناتها وكيفيات قياسها، الرياض، دار الرياض، ١٩٨٣م.

٥ ـ أساليب تدريس عامة متكاملة.

نخلص مما سبق عرضه إلى أن أسلوب التدريس أقل عمومية من طريقة التدريس ويعتمد على العناصر التالية:

- خصائص هذا المعلم الشخصية.
- البنية النفسية له بكل جوانبها.
- خبراته السابقة في مجال تخصصه.
- مهاراته التدريسية ومدى تمكنه منها.
- معرفته بالأساس النظري لطرق التدريس المختلفة.
- تدريبه وممارسته لطرق التدريس المختلفة.
- اتجاهاته نحو ذاته ومجتمعه ومن حوله.
- اتجاهه نحو مهنة التدريس.
- طبيعة المادة الدراسية نفسها.
- نوع المتعلمين وخصائصهم.

كل هذه العناصر مجتمعة تشكل نمط المعلم في تدريسه، وإن كان البعض قد أطلق على بعض أساليب التدريس السابق الإشارة إليها بطرق تدريس خاصة، فقد يرجع ذلك إلى إثبات فعالية بعض هذه الأساليب في تدريس مادة بعينها، وارتبطت بها، وأذلق عليها طريقة خاصة لهذه المادة، في الوقت الذي لم نحاول تجريب هذه الطريقة في مادة أخرى أو أنها تصلح لأن تكون طريقة خاصة لمادة أخرى أم لا.

وبالرغم من ذلك، فنجد أن هناك طرقاً خاصة تستخدم مع أكثر من مادة مثل الأسلوب الاستقرائي يستخدم في العلوم والرياضيات واللغة العربية وأثبت فعاليته في هذه المواد، بل ومن الممكن استخدامه أيضاً في تدريس مقررات الدين والتربية والرياضية والفنية.

ونظراً لهذه التعارضات في وجهات النظر، تم تصنيف طرق

التدريس العامة كما سبق على أن تتضمن كل طريقة عدداً من الأساليب التدريسية التي تكشف عن فن التعامل مع الموقف التعليمي ككل أثناء استخدام طريقة ما، وفن التعامل هذا أو النمط المميز للمعلم أثناء استخدامه لطريقة تدريس معينة يرتبط بجميع العناصر السابق ذكرها.

رابعاً: مداخل التدريس Teaching Approach

المدخل لغوياً يعني الدخول وموضع الدخول أيضاً، ونقول حسن المدخل أي حسن المذهب في أموره وجمعها مداخل[١]، وأشار البعض إلى أن المدخل في المجال التربوي يعني إطار التدريس أو الاتجاه[٢]. ولحسم التعارض في وجهات النظر حول المدخل والطريقة وهل المدخل هو الطريقة، نقول في ضوء التوضيح اللغوي السابق أن المدخل هو الطريقة، ولكن المقصود هو الطريقة المنهجية وليس التعليمية، فعندما نقول المدخل المفاهيمي مثلاً، يعني ذلك الطريقة المنهجية للتعامل مع محتوى تعليمي معين في ضوء المفاهيم ولكن الإلقاء يعني طريقة لتدريس موضوع معين، وليس طريقه لمنهج كامل.

كذلك عندما نقول المدخل التكاملي فهذا يشير إلى طريقة منهجية تعتمد على تكامل بعض المواد العلمية لتحقيق أهداف تربوية محددة[٣]، هذا المدخل يتطلب طرق وأساليب تدريس وأهداف ومحتوى خاص وبرنامج تقويم.

وهناك طرق منهجية أشار إليها البعض مثل:[٤] الأهداف السلوكية

---

(١) بطرس البستاني: مرجع سابق، ص ٢٧٣.

(٢) ياسين قنديل: مرجع سابق، ص ١٦١.

(٣) المهدي محمود سالم، صلاح عبد الحفيظ: المدخل التكاملي في تدريس العلوم والرياضيات وعلاقته بالتحصيل والتفكير التباعدي، المؤتمر العلمي الأول ـ مستقبل تعليم العلوم والرياضيات وحاجات المجتمع العربي، الجامعة الأمريكية، بيروت ٢٧ ـ ٣٠ أكتوبر ١٩٩٣ م.

(٤) محمد زياد حمدان: طرق منهجية للتدريس الحديث، أنواعها واستخداماتها في التربية الصفية، دار التربية الحديثة عمّان، الأردن، ١٩٨٥، ص ١١.

والمنظمات المتقدمة، والتعيينان المنهجية، والتدريس المبرمج، والوحدات المنهجية، وفي ضوء التعريف السابق يمكن اعتبار هذه الطرق المنهجية مداخل للتدريس. ومن مداخل التدريس الأخرى:

- المدخل التاريخي.
- المدخل الكشفي.
- مدخل الألعاب الأكاديمية.

مدخل الألعاب الأكاديمية:

وهو مدخل خاص بالألعاب الأكاديمية ويركز على المتعلم، وهو عبارة عن نماذج مبسطة تعبر عن الواقع، يمر التلميذ من خلالها بمواقف تشبه مواقف الحياة اليومية وتجعله مشاركاً إيجابياً في الموقف التعليمي حيث يكتسب المفاهيم والمهارات والاتجاهات المرغوبة، ويتميز هذا المدخل التدريسي بعدة خصائص هي(١):

١ - تمثيل الواقع.
٢ - رفع مستوى الدافعية.
٣ - العمل مع فريق.
٤ - التساؤل وفرض الفروض.
٥ - التنظيم.
٦ - اتخاذ القرارات.
٧ - الإدارة والتوجيه.
٨ - الإيجابية والتفاعل.
٩ - تقويم الذات.
١٠- تمثيل الأدوار.

---

(١) أحمد اللقاني، فارعة سليمان: التعلم الفعال، مرجع سابق، ص ٨٧.

بالرغم من عدم وجود أساس لغوي لمصطلح استراتيجية في المعاجم العربية إلا أنه أدخل في أنظمتنا التعليمية، وأصبح مفهوماً متداولاً بين العاملين في المجال التربوي، ومفهوم استراتيجية يشير إلى علم خاص بالخطط الحربية على نطاق واسع[١] ولكن في المجال التعليمي يشير إلى خطط التدريس، أو مجموعة الحركات المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة.

ومصطلح استراتيجية مرادف لمصطلح إجراءات وقد تناول البعض الاستراتيجية على أنها فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى تحقق الأهداف المحددة[٢]، أو أنها سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي[٣].

وقبل تبني تعريف موحد لمصطلح استراتيجية آثرنا أن نرجع إلى الأصل باعتبار أنه مصطلح غير عربي أو دخيل وسيتم تناول هذا المثال لتوضيح المصطلح[٤].

استراتيجية حل المشكلات:

في هذه الاستراتيجية يتبع التلاميذ مجموعة التكنيكات أو الخطط الموضحة لحل المشكلة، بعد تدريبهم على مهارات حل المشكلة وهذه الخطط تتدرج في أشكال مبسطة إلى أن تصل إلى الشكل التالي:

---

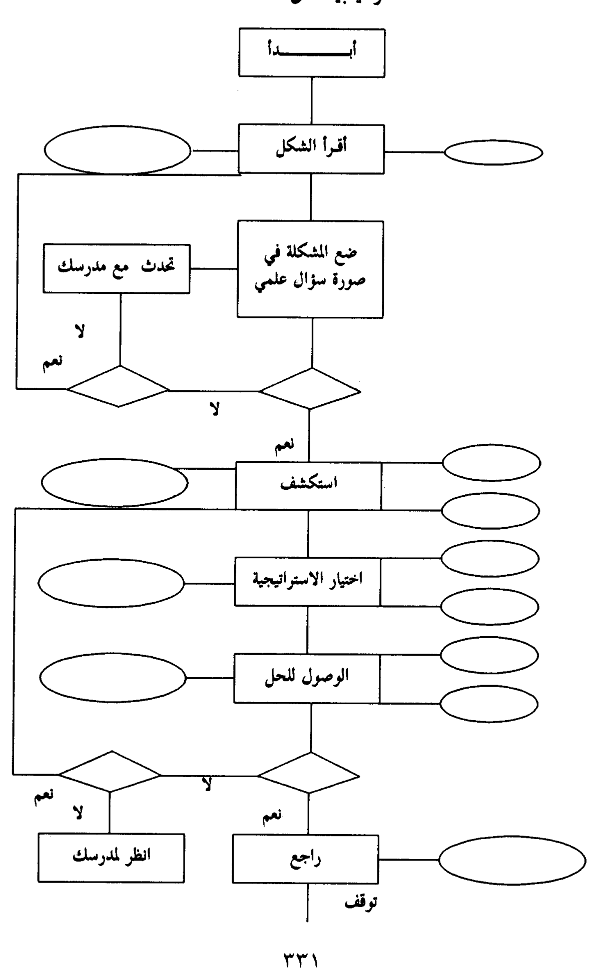
(١) Daniach N s: op. cit., P.1212.

(٢) فتحي الديب: الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، الكويت و ط ٣، ١٩٨٦، ص ١٩.

(٣) ياسين قنديل، مرجع سابق، ص ١٦٤.

(٤) Krulik S & Rudnick J: problem Solving, AHandbook for Teaching, Boston, Allyn & Bacon Inc, 1980, pp. 37 - 63.

استراتيجية حل المشكلات



في هذا الشكل الذي يوضح الاستراتيجية نلاحظ أنها(1):

١ - تتكون من مجموعة من الخطط والإجراءات.

٢ - تخلق الإثارة وجو النجاح.

٣ - تشجع التلاميذ لحل المشكلة.

٤ - تعلم التلاميذ كيفية قراءة المشكلة.

٥ - تدمج التلاميذ ضمن المشكلة.

٦ - تشجعهم على إثارة مشكلات فرعية.

٧ - تنظم التلاميذ في أزواج أو مجموعات.

٨ - تحثهم على استخدام المهارات العقلية والحركية.

٩ - تتيح الفرصة للتلاميذ للتدريب على إثارة الأسئلة العلمية وصياغتها بدقة.

١٠- تشجع التلاميذ على التتبع المحكم للخريطة التي أمامهم.

١١- تساعدهم على تحقيق الأهداف.

هكذا نجد أن الاستراتيجية تشير إلى عدة خطط وإجراءات تتضمن أهدافاً وأفعالاً وأقوالاً وتحفيزاً وتغذية راجعة وتدريباً ومهارات متنوعة، ووسائل وإمكانات وتوجيهاً وتقويماً على أن يتم كل ذلك في إطار خطةٍ عامة تهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة.

سادساً: مهارات التدريس Teaching Skills

باستقراء العديد من الكتابات حول مهارات التدريس وتصنيفاتها

(1) المهدي محمود سالم: دراسة تحليلية لبعض المتغيرات التي تؤثر على تنمية مهارات البحث العلمي باستخدام حل المشكلات في تدريس النظرية الذرية في الكيمياء لطلاب الصف الأول الثانوي، رساله ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة طنطا، ١٩٨١، ص ٥٨.

يمكننا الوصول إلى عدد من الأبعاد الرئيسية تندرج تحتها هذه المهارات[1] وقبل استعراض هذه الأبعاد بصورة موجزة يفترض أن الطالب المعلم سيتم تدريبه على هذه المهارات في فترة التربية الميدانية بعد دراسته لها نظرياً في كليته، ولذا فالمسؤولية مشتركة بين المشرف الفني والطالب المعلم لاكتساب هذه المهارات، ومهارات التدريس تتضمن:

أ ــ مهارات التخطيط مثل:

١ ـ تحديد خبرات التلاميذ السابقة.

٢ ـ تحليل محتوى المادة العلمية.

٣ ـ صياغة أهداف التعلم.

٤ ـ تصميم استراتيجية تحقيق الأهداف.

٥ ـ كتابة خطط الدروس.

ب ــ مهارات التنفيذ مثل:

١ ـ التمهيد.

٢ ـ استخدام الأسئلة الصفية.

٣ ـ استخدام الوسائل التعليمية.

٤ ـ الاستخدام اللغوي السليم.

---

(١) انظر:
ـ المهدي محمود سالم، صلاح عبد الحفيظ: مهارات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالقدرة المكانية والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية ببنها، مصر، يونيو ١٩٩٢.
ـ عبد الله الحصين: مهارات التدريس ـ دليل التدريب الميداني، مرامر للطباعة والنشر، الرياض، ١٩٨٧.
ـ جابر عبد الحميد وآخرون: مهارات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٥ ـ صفحة ٢٨٩ ـ ٢٩٠.

٥ - التعزيز.

٦ - اعتدال الحركة والصوت داخل الصف.

٧ - مراعاة الخطة الزمنية.

٨ - ترتيب إجراءات تنفيذ التدريس.

جـ - مهارات التقويم مثل:

١ - تحديد أهداف التقويم.

٢ - تحديد المعلومات المراد جمعها.

٣ - تحديد وسائل جمع المعلومات.

٤ - وضع خطة العمل لجمع بيانات التقويم.

٥ - تحديد أساليب التقويم.

٦ - بناء الاختيارات.

٧ - إعداد جدول مواصفات الاختبار.

٨ - تفسير الدرجات.

د - مهارات الإدارة الصفية مثل:

١ - الانتباه لسلوك التلاميذ.

٢ - التعامل مع التلاميذ.

٣ - التحكم في البيئة الصفية.

الفصل الحادي عشر
طريقــــة الأسئلــــة

- مقدمة.
- الأهداف التربوية للأسئلة الصفية.
- واقع الأسئلة الصفية عالمياً وعربياً.
- أساليب طرح الأسئلة.
- أساسيات طرح الأسئلة.
- كفايات طرح الأسئلة:
- أنواع الأسئلة الصفية:
  - إدارية
  - محدودة
  - تقاربية
  - تباعدية
  - إجرائية
  - تقويمية
- توزيع الأسئلة على زمن الحصة الدراسية:
  - أسئلة التمهيد
  - أسئلة الربط
  - أسئلة العرض
  - أسئلة التطبيق
- اجابات التلاميذ:
  - توقع الإجابة
  - تحليل الإجابة
- الإجابات الجماعية
- اعتبارات عامة
- الأسئلة في المنهج الإسلامي
- احد أساليب طريقة الأسئلة
  - الأسلوب التحاوري

مقـدمـة:

نظراً لأهمية الأسئلة الصفية في التحصيل المعرفي وتنمية الجوانب الانفعالية من اتجاهات وميول وقيم، وكذلك جعل التقويم ذات هدف وقيمة[1]، فقد أعتبر أن طريقة الأسئلة كطريقة تدريس، ذات فعالية وتحقق التعلم الفعال، وأحد المكونات الأساسية لجميع عناصر التدريس وخطواته.

إن مهارات بناء وتحديد الأسئلة وطرحها في الأوقات المناسبة ليست موهبة فطرية، بل مهارات يجب أن يكتسبها الطالب المعلم وتنمي لديه بالمدرسة والتدريب المستمر أثناء برنامج التربية الميدانية. وقد تم تناول هذا الموضوع الخاص بالأسئلة كطريقة تدريس، وتصنيفاتها، ومهارات طرحها في فصل منفصل حتى يدرك الطالب المعلم أهميتها، ويتكون لديه أساس معرفي حول هذه الطريقة وأسس استخدامها، وكما سبق الاشارة في الفصل العاشر، فالأسئلة الصفية تحقق العديد من الأهداف التربوية عند استخدامها في البيئة التعليمية.

(١) Heriderson R & Garcia A: Effects of parent traning program on Questions, Education, 1989, Vol.21.PP 193 - 201.

الأهداف التربوية للأسئلة الصفية:

بالاضافة إلى فعالية طريقة الأسئلة داخل الصف الدراسي في جذب انتباه التلاميذ، والتعرف على آرائهم، وتنظيم عرض المادة الدراسية من الممكن أن تحقق الأهداف التالية:

- تفسير البيانات المتوفرة.
- الكشف عن ميول التلاميذ واهتماماتهم.
- التنبؤ بما يدور في عقل التلميذ.
- تشخيص صعوبات التعلم.
- تجعلنا ننظر إلى المتعلم كما هو وليس كما نظن.
- الكشف عن بعض المشكلات الشخصية والنفسية لدى التلاميذ.
- بث البهجة لدى التلاميذ لأنهم شغوفون بإخبار غيرهم عما في نفوسهم.
- تدريب التلاميذ على التفكير الصحيح.
- توسيع معارف التلاميذ في ضوء معارفهم السابقة.
- تدريب التلاميذ على الاستقراء والاستنتاج.
- تدريب التلاميذ على تركيز انتباههم نحو نقطة معينة بالبحث والتقصي.
- تثبيت المعاني، والخبرات التي اكتسبوها.
- الإشارة إلى المفاهيم المهمة في الدرس.
- إظهار مدى تقدم التلاميذ في تحصيلهم عند الضرورة.

وقد استخدمت طريقة الأسئلة منذ سقراط في القرن الخامس قبل الميلاد حيث كانت تستخدم عن طريق رجال العلم وسميت بعد ذلك بالطريقة السقراطية أو التحاورية أو التجاهل السقراطي (نموذج لهذا

الإسلوب في نهاية هذا الفصل). وبالرغم من أهميتها في ضوء ما سبق ذكره من أغراض تحققها في مجال التدريس، إلا أنها ما زالت هدفاً مهملاً، وما زال هناك العديد من القائمين بالتدريس يجدون صعوبة في تحديد مكونة أي سؤال بدقة أو حتى أنواع الأسئلة التي يمكن أن تُطرح على التلاميذ أو حتى توقيت طرح السؤال وتلقي الإجابات.

واقع الأسئلة الصفية عالمياً وعربياً:

السؤال ببساطة عبارة عن عبارة أو جملة تختبر أو تولد معرفة في ضوء الهدف من طرحه.

وبالرغم من التاريخ الطويل للأسئلة الصفية إلا أن الآراء تعددت في مكونات السؤال وطرق طرحه وأنواعه فمثلاً عندما يسأل المعلم تلاميذه هذه الأسئلة:

١ ـ هل يمكن أن تتوقف عن الكلام يا محمود أثناء الشرح؟

٢ ـ حسناً... ما هي عاصمة المملكة العربية السعودية؟

إنها، الرياض، أليس كذلك؟

٣ ـ ٥ × ٧ = ٣٥ أليس كذلك؟

نجد أن السؤال الأول موجه نحو إجراءات إدارية صفية لكي يلتزم الطالب محمود ويتوقف عن الكلام، والسؤال الثاني والثالث لا يتطلبا إجابة من التلاميذ بعد معرفتهم الإجابة من معلمهم. لذا لا يمثلان أسئلة صحيحة ومفيدة.

وفي دراسة خاصة بأحد الباحثين بالولايات المتحدة الأمريكية أشار إلى نوعين من الأسئلة، الأسئلة ذات المستوى الأدنى التي تختبر المعرفة، مثل: ما هي عاصمة مصر؟ وتتطلب هذه الأسئلة غالباً اجابات مفردة

وقصيرة، والأسئلة التي تولد معرفة وتكون ذات مستوى أعلى مثل: ماذا يحدث لو أن مدرس الجغرافيا لم يستخدم أي خرائط توضيحية عند تدريس الجغرافيا؟ وهي ذات مستوى معرفي أعلى، أشار الباحث السابق إلى أن أكثر من ٦٠٪ من أسئلة المعلمين بالمرحلة الابتدائية تتطلب من التلاميذ أن يتذكروا المعرفة فقط. وأن ٢٠٪ من أسئلتهم تتطلب من التلاميذ أن يفكروا على مستويات عليا من القدرات العقلية مثل الفهم والتطبيق والتحليل والتخليق والتقويم، ثم ٢٠٪ من أسئلة، المعلمين خاصة بالحالات الإجرائية الإدارية Procedural Matters داخل الفصل مثل: هل أنتهيتم من فتح الكتب؟ هل يمكن الكف عن الكلام..؟.

في دراسة أخرى أشار روزينشن Rosenshine[٢] أن تقريباً ثلث حديث المعلمين يكون عبارة عن أسئلة، وتقريباً في المتوسط كل معلم يسأل سؤالين كل دقيقة، وذلك في المرحلة الابتدائية وارتبطت الأسئلة ذات المستوى العالي بمستوى أداء التلاميذ العالي في الاختبارات التحصيلية.

أما في البيئة العربية فقد أشارت دراسة سالم[٣] إلى أن أسئلة المعلمين بالمرحلة الابتدائية لا تتعدى ٢٠٪ وكلها موجهة نحو المستوى الأدنى من القدرات العقلية، وتهدف فقط إلى تذكر المعلومات والنسب الباقية تتوزع بين الأسئلة الإدارية والأسئلة التي تتطلب مستويات عليا من التفكير ولكن يجيب عنها المعلم غالباً بعد إلقائه السؤال وقد أوصى

---

(١) Gall MD: the use of Questions in teaching, Rev-Educational Research, 40, 1970, PP. 707 - 721.

(٢) Rosenshine B: Enthusiastic Teaching; A Research Review, School Rev., 78, 1970, PP. 499 - 514.

(٣) المهدي سالم: فعالية الأسلوب التفسيري ـ مرجع سابق.

الباحث بتبني أسئلة التلاميذ من قبل المعلم وتشجيعهم على طرحها من خلال:

١ ـ تقديم خبرات تعليمية مناسبة لهم.

٢ ـ إعادة صياغة أسئلة التلاميذ وتقديمها لهم بصياغة صحيحة.

٣ ـ أن يشعرهم المعلم بقيمة أفكارهم والأسئلة التي يثيروها.

٤ ـ استخدام الأحداث العارضة لطرح مزيد من الأسئلة.

٥ ـ اعطاء فترات (تريث) قليلة للتلاميذ لكي يفكروا بحرية بعد طرح السؤال وبعيداً عن الرهبة والخوف داخل البيئة الصفية.

اساسيات طرح الأسئلة:

ليست عملية طرح الأسئلة أو حث التلاميذ على إثارة أسئلة بالأمر الهين كما يظن الكثير من المعلمين، فهذه العملية تحتاج لكفايات خاصة وتدريب مستمر. ويجب أن يراعي المعلم الأساسيات التالية عند طرح الأسئلة[1]:

١ ـ أن يلم بموضوع الدرس إلماماً كافياً، للتغلب على أي صعاب مفاجئة أثناء طرح الأسئلة.

٢ ـ معرفة خصائص التلاميذ وخبراتهم السابقة من معارف وتجارب وحاجاتهم.

٣ ـ معرفة أنواع الأسئلة وكيفية بنائها تبعاً لكل نوع من هذه الأنواع.

٤ ـ صياغة أهداف الدرس بدقة وبناء أسئلة تساير هذه الأهداف.

٥ ـ التدريب الكافي على طرح الأسئلة بمختلف أنواعها مع مراعاة تنوع وحدة الصوت عند طرح السؤال واستقبال الإجابة.

٦ ـ سرعة التصرف، والتركيز والانتباه الجيد أثناء طرح الأسئلة وتلقي أسئلة أخرى من التلاميذ.

---

(١) المرجع السابق.

٧ - القدرة على التعبير اللغوي حتى يتم طرح الأسئلة التي تناسب قدرات التلاميذ، وإعادة صياغة السؤال في صورة أخرى صحيحة ومبسطة عند الحاجة، البعد عن التردد والارتباك ويكون السؤال محدداً غير مبهم.

٨ - البشاشة وتبادل الألفة والمودة مع تلاميذه لتحفيزهم على الاستجابات وطرح مزيد من الأسئلة.

٩ - البعد عن الأسئلة التي تتطلب الإجابة عليها بنعم أو لا.

١٠- أن تكون أسئلة مترابطة ومتصلة ببعضها البعض.

تنمية كفايات طرح الأسئلة:

يستطيع الطالب المعلم أن ينمي كفايات طرح الأسئلة لديه عن طريق ثمانية عناصر أساسية هي[(١)]:

١ ــ الوضوح Clarity :

وهو عدم التأتأه ومط الكلام أثناء إلقاء السؤال والبعد عن عملية إعادة التعبير للسؤال Ques-rephrasing بكلمات بديلة أثناء مرحلة التربية الميدانية لأنها توجد نوعاً من الإرباك أكثر من مساعدة التلاميذ على فهم السؤال، ولكن إذا توافر لدى المعلم القدرة اللغوية التي تشعره بثقة في ذاته لإعادة السؤال في صورة أخرى، فمن الممكن أن يفعل ذلك.

مثال: طرح المعلم السؤال التالي:

حسناً.... أ.... أ .... أم .... أم.... مهم جداً...أ...أ...أعتقد أن ما أفعله الأن...أن... أسأل أحدكم... أيها... أ... أ...أيهما... يفضل منكم لعب كرة القدم... أ...وأيهما يفضل...منكم لعبة كرة السلة.

---

(١) Brown G: Microteaching, Methuen & co., Ltd, N.Y, 1985, P.106.

في هذا السؤال يظهر عدم الوضوح وكثرة الحشو بمقاطع عارضة وتأتأه وعدم ادراك أنه سؤال مركز نحو شيء واحد حتى انتهى المدرس من كلامه.

٢ ـ الترابط Coherence :

وهو ترابط أجزاء السؤال وتحديده نحو مفهوم واحد.

مثال: التلميذ أحمد... أيهما تفضل لعبة كرة القدم أم لعبة كرة السلة؟

نلاحظ أن هذا السؤال موجه نحو تلميذ معين ونقطة أساسية مباشرة. ويحتاج هذا النوع من الأسئلة إلى تخطيط جيد من جانب المعلم.

٣ ـ التريث Pausing :

وهو التوقف برهة بعد إلقاء السؤال ثم ينظر المعلم إلى تلاميذه قليلاً في الفصل، ثم الإشارة إلى أحد التلاميذ للإجابة.

٤ ـ الثبات على نمط معين في طرح الأسئلة Pacing :

أي عدم التردد خاصة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي حتى لا يحدث تشويش وارباك للتلاميذ.

٥ ـ التوجيه المركز Directing :

أي توجيه السؤال مباشرة على تلميذ محدد عند طرح السؤال خاصة بعد أن يعرف المعلم خصائص التلاميذ وقدراتهم، وتوقعاته حول من يعرف الإجابة ومن لا يعرفها ببعض العلامات المميزة.

٦ ـ التوزيع Distributing :

وهي توزيع الأسئلة على جميع التلاميذ قدر الإمكان وعدم التركيز على عدد محدود من التلاميذ في كل مرة.

٧ ــ **سرعة الاستجابة Promting :**

من خلال إعطاء المعلم بعض الإشارات السريعة أو العلامات لمساعدة التلميذ على سرعة الاستجابة وكذلك إيجاد نوع من التشجيع على سرعة الاستجابة.

٨ ــ **التحقق Probing :**

من خلال فحص خبايا بعض الأسئلة وعناصرها والهدف من طرحها لتوجيه تفكير التلميذ لمستويات عليا من القدرات العقلية وتنمية تفكير الناقد ومهارات الاتصال لديه.

مثـال:

المعلــم: أحمد هل زرت الحرم النبوي بالمدينة هذا العام؟

التلميذ: نعم... إنها رحلة جميلة جداً.

المعلــم: ما وجه الجمال من وجهة نظرك؟

التلميذ: يبدأ في ذكر ما شاهده.

التحقق هنا هو دعوة التلميذ للتفكير بعمق من خلال سؤال المعلم التالي ما وجه الجمال من وجهة نظرك؟

أنواع الأسئلة الصفية:

يمكن تصنيف الأسئلة التي يمكن أن يستخدمها المعلم داخل الصف على النحو التالي[(١)]:

١ ــ **أسئلة الاجراءات الإدارية Procedural Matters :**

وهي الأسئلة الخاصة بإعطاء توجيهات للتلاميذ وجعلهم يخضعون للاجراءات الخاصة بحفظ النظام الصفي.

(١) المهدي سالم: فعالية الأسلوب التفسيري... المرجع السابق.

مثال: ... أحمد..هل من الممكن التوقف عن الحديث مع زميلك؟

أحمد ... هل يمكن أن تغلق النافذة التي بجانبك؟

٢ ــ الأسئلة المحدودة (ضيقة) Narrow Questions :

ويطلق عليها البعض أسئلة التذكر البسيط، ويتطلب الإجابة عليها كلمات بسيطة ويطلب من التلاميذ تذكرها.

مثال:

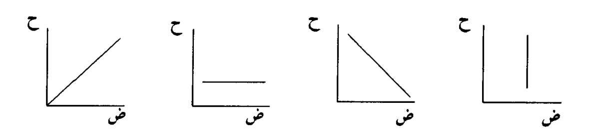
- ما هي عاصمة مصر؟
- ما هو الرمز الكيميائي لكلوريد الصوديوم؟
- أكمل العبارة التالية بالكلمات الصحيحة؟

٣ ــ أسئلة التفكير التقاربي Convergent Questions :

ويطلق عليها البعض أسئلة التفكير المحدود. Narrow Thingking Question ويتطلب الإجابة عليها القليل من التفكير، وتكون الإجابة الصحيحة غالباً مباشرة وتخلق هذه الأسئلة نوعاً من التفاعل بين فكر التلاميذ ومعارف محددة بشرط ألا يتعدى فكر هذا التلميذ هذه المعارف ويقوم التلميذ بعمليات الترجمة والتفسير والاستنتاج والتطبيق والتصميم من خلال هذه المعارف.

أمثلة:

الترجمة: أي من الرسوم البيانية التالية يمثل أفضل تمثيل لعلاقة الضغط (ض) بالحجم (ح) في نظرية الحركة للغازات؟



التفسير: في ضوء النظرية الالكترونية.. فسر ظاهرة التكهرب؟

انظر بدقة إلى الشكل الذي أمامك (أو الرسم) ثم اجعل أحكامك مبنية فقط على المعلومات الموجودة في هذا الشكل (الرسم)؟

الاستنتاج: في الرسم البياني التالي تلاحظ توزيع السكان وأماكن استخراج البترول، والمناطق الزراعية بالوطن العربي، ضع علامة (✓) أو (×) أمام كل عبارة من العبارات التالية:

ويضع المعلم عدداً كبيراً من العبارات تمثل استنتاجات من الرسم البياني الذي قدم للتلاميذ.

في ضوء فهمك لمعاني الآية الكريمة التالية والخاصة بعلاقة الأبناء بالوالدين، ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة التي توضح معنى الآية الكريمة. (توضح بعض العبارات المرتبطة بالآية):

التطبيق: يزيد طول قطعة أرض مستطيلة عن عرضها بمقدار ٢٠ متراً فإذا ازداد كل من البعدين بمقدار ٢٠ متراً فإن مساحة القطعة تتضاعف، البعد الأصغر للقطعة الأصلية يكون:

أ - ٢٠ متراً.

ب - ٣٠ متراً.

جـ - ٣٥ متراً.

د - ٤٠ متراً.

٤ ـ أسئلة التفكير التباعدي Divergent Question :

وتسمى الأسئلة (المتشعبة). Broad Ques، ويصعب على التلميذ في هذه الأسئلة أن يتنبأ بالإجابة الصحيحة لها. أو حتى ما ينبغي أن تكون عليه هذه الإجابة، مما يدفع التلميذ إلى استخدام بعض المهارات العقلية، بمعنى تخطي ما هو متوفر لديه من معرفة، وتصور حلول ونتائج

من خلال خبراته السابقة واجتهاداته، وهذا يهيىء الفرصة لعملية التفكير التباعدي، وتتطلب الإجابة عن هذا النوع من الأسئلة مهارات عقلية مثل الملاحظة والتأمل والمقارنة والتفسير... الخ.

مثال:

- ماذا يحدث لو انقطعت الكهرباء عن مدينة لندن لمدة عام كامل؟

٥ ــ الأسئلة الاجرائية. Operational Questions :

وهي الأسئلة التي لا يستطيع التلميذ الإجابة عنها إلا من خلال عدد من الإجراءات التجريبية واستخدام بعض المهارات العقلية والحركية مثل: تحديد المتغيرات - وفرض الفروض، وتصميم التجربة... الخ ويتعامل التلميذ هنا مع ثلاثة متغيرات هي:

أ - الأبعاد Elimination :

ب - الإحلال Substitution :

جـ - زيادة أو نقص متغير Increase or Decrease a variable:

مثال: إذا وضعت زجاجة مثلجة من الماء على طاولة، فماذا يحدث لسطحها الخارجي؟ ويلاحظ أن هذا النوع من الأسئلة غالباً يستخدم في المواد العلمية أكثر منها في المواد الأدبية.

٦ ــ الأسئلة التقويمية Evaluation Questions :

وهي الأسئلة التي يتطلب الإجابة عليها كل ما يتعلق بابداء الرأي، والموازنة والتقدير والتثمين للأشياء والموضوعات والظواهر والحكم بقيمتها في ضوء معايير خاصة بالتلميذ أو معايير عامة أساسية.

ويمكن تصنيف الأسئلة التقويمية إلى أربعة أنواع:

أ - أسئلة تتطلب أن يقدم التلميذ آراءه حول موضوع ما.

مثال: ضع علامة أمام العبارات التي تفسر سبب اقتناعك بصحة

استنتاجك عن كل عبارة:

أ -

ب -

جـ -

ب - أسئلة تتطلب أن يحكم التلميذ على قيمة الأفكار أو الأشياء في ضوء معايير خارجية:

مثال: إقرأ القصيدة التالية، ثم قرر ما هي المعايير الخاصة بتقييمها ثم قم بتصحيحها.

جـ - أسئلة تتطلب من التلميذ إصدار أحكام حول حلول مختلفة لمشكلة ما.

مثال: أي الطرق أكثر أمناً للكشف عن الهيدروجين في المعمل؟

د - أسئلة تتطلب من التلميذ إيجاد مبررات لتمييز شيء أو موضوع ما عن غيره.

مثال: لماذا تعتقد أن القراءة الجهرية أفضل من القراءة الصامتة في دروس الدين؟

وهناك عدد من المفاهيم الشائعة لصياغة الأسئلة التقويمية يمكن أن يستخدمها المعلم عند طرح أسئلة وهي:

هل تتفق ....؟ ولماذا؟

هل تعتقد ....؟ ولماذا؟

ما رأيك ....؟ ولماذا؟

هل من الأفضل....................؟ ولماذا؟

أيهما أفضل ....؟ ولماذا؟

أيهما تحب ....؟ ولماذا؟

هل تعتبر ....؟ ولماذا؟

توزيع الأسئلة على زمن الحصة الدراسية:

١ ــ الأسئلة التمهيدية: وتكون في بداية الدرس وتهدف إلى:

أ ـ اثارة التلاميذ وتشويقهم وحثهم على التعلم.

ب ـ الوقوف على الخبرات السابقة للتلاميذ لاتخاذها أساساً للدرس الجديد.

جـ ـ زيادة معرفة التلاميذ ببعض المعلومات الضرورية للدرس الجديد.

لذا فإن الأسئلة التمهيدية تساعد المعلم على التميز بين ما يعلمه التلاميذ وبين ما يجهلونه. ويستخدم هنا الأسئلة المحدودة.

٢ ــ أسئلة الربط: وتهدف إلى ربط معلومات التلميذ السابقة بمعلومات الدرس الجديد من خلال أسئلة المقارنة والموازنة والتفكير التقاربي المحدود.

٣ ــ أسئلة العرض: وهي أسئلة موجهة نحو عرض الموضوع الجديد، وتهدف إلى:

- عرض المادة بأسلوب شيق.
- التأكد من فهم التلاميذ للموضوع المقدم.
- إزالة ما قد يحدث من غموض أثناء العرض.
- الوقوف على مواضع الصعوبات، والنقاط التي لم يتعرض المعلم لتناولها.
- التغذية الراجعة.

ويستخدم هنا الأنواع المختلفة من الأسئلة التي تناسب طبيعة الموضوع.

٤ ـــ **أسئلة التطبيق**: وتهدف إلى:

- التأكد من تحقيق أهداف الدرس.
- التلخيص وربط عناصر الدرس ببعضها البعض.
- الإشارة إلى النقاط الأساسية للدرس وتثبيت الأجزاء الهامة لدى التلاميذ.
- اختبار التلاميذ والوقوف على مدى تقدمهم.

هكذا نجد أن عملية طرح الأسئلة الصفية والكفايات الخاصة بها ليست بالأمر اليسير، بل يجب التدريب عليها وممارستها صفياً، على الجانب الآخر، نجد أن تلقي اجابات التلاميذ في حاجة أيضاً إلى مهارات خاصة، وهذا ما سيتم تناوله في الصفحات التالية.

إجابات التلاميذ:

إذا كانت عملية طرح الأسئلة واستخدامها في جميع خطوات الدرس في حاجة إلى كفايات خاصة بها، فإن تلقي إجابات التلاميذ في حاجة أيضاً إلى كفايات خاصة بها من جانب المعلم، ويمكن تناولها على النحو التالي:

أ ـــ توقع الإجابة: يستطيع المعلم أن يتوقع الإجابة من تلميذ ما أو يتنبأ بمعرفة هذا التلميذ للإجابة من خلال عدد من الإشارات اللفظية وغير اللفظية مثل:

١ ـ رفع اليد إلى أعلى.
٢ ـ ذكر التلميذ كلمة أنا.
٣ ـ الميل قليلاً إلى أحد الجانبين.
٤ ـ يفتح التلميذ عينه قليلاً.
٥ ـ رفع الرأس لأعلى.

٦ ـ ابتسامته.

ويمكن للمعلم أن يلاحظ هذه العلامات من خلال فترة التريث التالية لأي سؤال.

ب ـ تحليل الإجابة: على المعلم مراعاة ما يلي:

١ ـ التركيز على أن تكون إجابة التلميذ دقيقة وهذا يشير إلى تحقيق الغرض من السؤال.

٢ ـ أن تكون إجابة التلميذ تامة وليس مجرد تلميح إلى الإجابة الصحيحة ويستثني من ذلك أسئلة المراجعة.

٣ ـ اعطاء التلميذ الفرصة والوقت اللازم لأسئلة التفكير التباعدي.

٤ ـ ارشاد التلميذ لعدم التسرع أو الابطاء عند الاجابة.

٥ ـ التنبيه على التلاميذ بعدم التخمين.

٦ ـ التركيز على ألا تتضمن اجابات التلاميذ اجابات غير متصلة بالسؤال.

٧ ـ ارشاد التلميذ بالاجابة عن المطلوب فقط وعدم الايضاح الأكثر.

التعامل مع الاجابات الجماعية:

يجب على المعلم عدم التشجيع على الإجابة الجماعية لأنها:

- تزيد من فترات التشويش داخل الحصة.
- لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تشجع بعض التلاميذ على الاتكالية والكسل.
- لا تكشف عن صعوبات التعلم.

دور المعلم نحو الإجابات (اعتبارات عامة):

يجب على المعلم مراعاة الاعتبارات التالية عند تلقي اجابات التلاميذ.

١ - اليقظة والانتباه جيداً للإجابات على أن تكون من أكبر عدد من التلاميذ.

٢ - عدم تكرار الأسئلة والإجابة لمرات عديدة حفاظاً على وقت الدرس.

٣ - عدم التقيد بإجابة واحدة صحيحة ورفض الإجابات الأخرى الصحيحة والمختلفة في معناها.

٤ - رفض الإجابات الخاطئة بأدب والبعد عن الاستهزاء والتوبيخ لأصحابها.

٥ - الإثابة والاستحسان لأصحاب الإجابة الصحيحة واستخدام بعض الكلمات مثل:

أحسنت... حسن جداً...تلميذ مجتهد... الخ.

الأسئلة في المنهج الإسلامي:

لقد تناول المنهج الإسلامي طريقة الأسئلة وأسلوب الحوار في كثير من القضايا لإقناع الناس بها وتثبيتها في العقول.

وحول قضية الخلق والغيب مثلاً[1] قال تعالى:

﴿ **أم تأمرهم أحلامهم بهذا أم هم قوم طاغون** ﴾؟ [سورة الطور/ الآية: ٣٢].

﴿ **أم خُلقوا من غير شيء أم هم الخالقون** ﴾؟ [سورة الطور/ الآية: ٣٥].

﴿ **أم خلقوا السموات والأرض بل لا يوقنون** ﴾؟ [سورة الطور/ الآية: ٣٦].

﴿ **أم عندهم خزائن ربك أم هم المصيطرون** ﴾؟ [سورة الطور/ الآية: ٣٧].

﴿ **أم لهم سلّم يستمعون فيه فليأت مستمعهم بسلطان مبين** ﴾؟

﴿ **أم له البنات ولكم البنون** ﴾؟

---

(١) مقداد يالجن: مرجع سابق.

﴿ **أم تسألهم أجراً فهم من مغرم مثقلون** ﴾؟

﴿ **أم عندهم الغيب فهم يكتبون** ﴾؟

﴿ **أم يريدون كيداً فالذين كفروا هم المكيدون** ﴾؟

﴿ **أم لهم آلهة غير الله سبحان الله عما يشركون** ﴾؟ [سورة الطور/ الآيات: ٣٨ - ٤٣].

قال تعالى أيضاً حول قضية الإلحاد « انكار الخالق والبعث » بحوار دقيق ومثير: ﴿ **وقالوا ما هي إلا حياتنا الدنيا نموت ونحيا وما يهلكنا إلا الدهر** ﴾ [سورة الجاثية/ الآية: ٢٤].

﴿**وقالوا إن هي إلا حياتنا الدنيا وما نحن بمبعوثين**﴾ [سورة الأنعام/ الآية: ٢٩].

﴿ **قل الله يحييكم ثم يميتكم ثم يجمعكم إلى يوم القيامة لا ريب فيه** ﴾ [سورة الجاثية/ الآية: ٢٦].

﴿**وما لهم بذلك من علم إن هم إلا يظنون**﴾ [سور الجاثية/ الآية: ٢٤].

﴿ **وقالوا أإذا كنا عظاماً ورفاتاً أإنا لمبعوثون خلقاً جديداً** ﴾ [سورة الإسراء/ الآية: ٤٩].

لاحظ الاستنكار والشغف والتنقيب عن الحقيقة.

﴿ **أم خلقوا من غير شيء أم هم الخالقون** ﴾ [سورة الطور/ الآية: ٣٥].

﴿ **وفي الأرض آيات للموقنين * وفي أنفسكم أفلا تبصرون** ﴾ [سورة الذاريات/ الآيات: ٢٠ - ٢١].

﴿**أولم يتفكروا في أنفسهم**﴾ [سورة الروم/ الآية: ٨].

﴿ **لخلق السماوات والأرض أكبر من خلق الناس** ﴾ [سورة غافر/ الآية: ٥٧].

﴿ **أفعيينا بالخلق الأول بل هم في لبس من خلق جديد** ﴾ [سورة ق/ الآية: ١٥].

﴿ **أيحسب الإنسان أن لن نجمع عظامه * بلى قادرين على أن نسوي بنانه** ﴾ [سورة القيامة/ الآيات: ٣ - ٤].

لاحظ دعوى الملحدين ورد القرآن الكريم عليهم بأسلوب الحوار المقنع وإن كانت الآيات نزلت مفرقة إلا أنها تناولت في النهاية موضوعاً كاملاً في إطار خطة تربوية هادفة.

وعن عبد اللّه بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول:

أتدرون ما المسلم؟

قالوا: الله ورسوله أعلم.

قال: المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده.

قال: أتدرون ما المؤمن؟

قالوا: الله ورسوله أعلم؟

قال: المؤمن من أمنه المؤمنون على أنفسهم وأموالهم.

قال: أتدرون ما المهاجر؟

قالوا: الله ورسوله أعلم.

قال: المهاجر من هجر السوء فاجتنبه.

(رواه الإمام أحمد في مسنده)

وعن عمر بن الخطاب رضي اللهعنه قال «بينما نحن جلوس عند رسول الله ﷺ ذات يوم، إذ طلع علينا رجل شديد بياض الثياب، شديد سواد الشعر لا يُرى عليه أثر السفر، ولا يعرفه منا أحد، حتى جلس إلى

النبي ﷺ فأسند ركبتيه إلى ركبتيه ووضع كفيه على فخذيه.

وقال: يا محمد أخبرني عن الإسلام؟

فقال الرسول الكريم: الإسلام أن تشهد أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله، وتقيم الصلاة، وتؤتي الزكاة، وتصوم رمضان، وتحج البيت إن استطعت إليه سبيلاً.

قال: صدقت.

فعجبنا له يسأله ويصدقه.

قال: فأخبرني عن الإيمان؟

قال الرسول الكريم: أن تؤمن بالله وملائكته، وكتبه، ورسله واليوم الآخر وتؤمن بالقدر خيره وشره.

قال: صدقت.

قال: فأخبرني عن الإحسان؟

قال ﷺ: أن تعبد الله كأنك تراه فإن لم تكن تراه فإنه يراك.

قال: فأخبرني عن الساعة؟

قال ﷺ: ما المسؤول عنها أعلم من السائل.

ثم انطلق، فلبث ملياً، ثم قال الرسول الكريم:

يا عمر أتدري من السائل؟

قلت الله ورسوله أعلم.

قال الرسول الكريم: فإنه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم».

(رواه مسلم).

لاحظ في الأحاديث النبوية الشريفة السابقة، مهارات طرح الأسئلة

من الدقة والوضوح والتريث والثبات والتوجيه المركز، ومهارات تلقي الإجابة من حسن انصات، وسماحة، وتثبيت للمعرفة «صدقت، كذلك اختيار وقت التعلم، ليتعلم الآخرين والانتباه والفطنة وحسن التفكير (عندما سأله عن الساعة) ثم ترتيب الأسئلة استنتاجياً من الكل إلى الجزء وهو أحد أساليب التدريس التي سبق الإشارة إليها في فصل سابق (البدء بالأمثلة عند السؤال عن الإسلام ثم الإيمان ثم الإحسان ثم الساعة) وهو عكس الإسلوب الاستقرائي.

أيضاً صيغة الأسئلة وتركيزها على جانب واحد وشخص واحد لعدم التشويش والأرباك (كان من الممكن أن يوجه جبريل عليه السلام الأسئلة لكل الحاضرين)، ثم فترات التريث بعد كل سؤال حتى يعطي الفرصة للتفكير، ولم يطرح الأسئلة دفعة واحدة.

الأسلوب التحاوري:

وهو أحد أساليب طريقة الأسئلة، وهو ذو فعالية في عمليتي التعليم والتعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية نظراً للاعتبارات التالية:

١ - يعود التلاميذ على التعبير عما في أنفسهم.

٢ - تدريبهم على التفكير المنظم.

٣ - يجعلنا ننظر إلى التلميذ من زاوية آرائه وافكاره لا من زاوية آرائنا وافكارنا.

٤ - يجعل التلاميذ يجهرون بأرائهم من غير خجل أو خوف.

٥ - يحثهم على البحث والتنقيب.

٦ - يبعث فيهم الحماس والشوق للمشاركة.

٧ - يدربهم على سرعة الملاحظة والتفكير الجيد.

ويطلق البعض على هذا الإسلوب الطريقة السقراطية Socratt Method، لأنها استخدمت كثيراً في حياته. وكان سقراط يعتمد في تدريسه، على ادعائه بجهل الأمور والتظاهر بأن علمه بالموضوع أقل من علم تلميذه بها ولهذا سميت أيضاً «بالتجاهل السقراطي»، حيث كل ما ادعاه سقراط من العلم هو علمه بجهل نفسه.

ويبدأ الأسلوب التحاوري بتحريك الرغبة داخل التلميذ نحو التعلم عن طريق الأسئلة التمهيدية، ثم السعي إلى تدريب التلاميذ على تعليم نفسه بالحوار، وكلما أخطأ التلميذ في أحد الإجابات يظهر المعلم له خطأه، ويفسح له الطريق في موضع آخر حتى يتحقق التعلم.

مثال: استخدام أسلوب الحوار في أحد دروس العلوم.

١ ـ المعلم: هل النَفس (هواء الزفير) دافىء أم بارد؟

التلميذ: (بعد اليقين) هو دافىء.

٢ ـ المعلم: لقد رأينا الأطفال ينفخون في فنجان الشاي ليبردوه، وأعتقد أنه لا ينبغي لهم ذلك أتدري لمَ يفعلون ذلك؟

التلميذ: لتبريد الشاي.

٣ ـ المعلم: ما الذي يبرد الشاي؟

التلميذ: (متردداً) النَفس.

٤ ـ المعلم: ألم تقل إن النفس دافىء.

التلميذ: نعم.. حدث.

٥ ـ المعلم: وهل الأشياء الدافئة تبرّد الأشياء الدافئة.

التلميذ: لا.

٦ ـ المعلم: والنفس يبرد الشاي.

التلميذ: نعم.

٧ - المعلم: إذن لا يمكن أن يكون النفس دافئاً.

التلميذ: نعم.

٨ - المعلم: لماذا ينفخ الفرد في يديه في صباح اليوم البارد؟

التلميذ: ليدفىء يديه.

٩ - المعلم: ما الذي يدفىء اليدين؟

التلميذ: (في شك) النفس.

١٠- المعلم: ألم تقل أن النفس غير دافىء؟ (انظر رقم ٧).

١١- المعلم: ماذا تتوقع وتفسر ذلك؟

التلميذ: النفس دافىء أحياناً، بارد أحياناً.

١٢- المعلم: متى يكون دافئاً، ومتى يكون بارداً؟

التلميذ: دافىء صيفاً، وبارد شتاءً.

١٣- المعلم: متى ترى الناس ينفخون في أيديهم ليدفئوها في الصيف أم في الشتاء؟

التلميذ: في الشتاء.

١٤- المعلم: ولكنك قلت إن النفس بارد في الشتاء (انظر رقم ١٢).

التلميذ: شعر بالحيرة مرة أخرى.

١٥- المعلم: في أي أنواع الشاي ينفخ الشخص؟

التلميذ: في الشاي الساخن.

١٦- المعلم: إذن أيهما أدفأ: يد الشخص في الصباح البارد أم الشاي؟

التلميذ: الشاي.

١٧- المعلم: أيهما أدفأ: يد الشخص السابق أم نَفَسُه؟

التلميذ: نفسه.

١٨- المعلم: أيهما أدفأ نفس الشخص في صباح بارد أم الشاي؟

التلميذ: الشاي.

١٩- المعلم: هل النفس أدفأ من يد الشخص، وأبرد من الشاي؟

التلميذ: نعم.

٢٠- المعلم: هل النفس بارد ودافيء؟

التلميذ: نعم.

٢١- المعلم: إذا كنت أنت الشاي، فماذا تعتبر النفس. دافيء أم بارد؟

التلميذ: اعتبره بارداً.

٢٢- المعلم: وإذا كنت يد الشخص في الصباح البارد فماذا تعتبر النفس؟

التلميذ: أعتبره حاراً.

٢٣- المعلم: وإذا كنت يد الشخص في الصباح البارد فماذا تعتبر النفس؟

التلميذ: أشد دفئاً.

٢٤- المعلم: وإذا كنت شديد السخونة فماذا تعتبره؟

التلميذ: أعتبره بارداً.

٢٥- المعلم: هل النفس دافيء بالنسبة لأشياء وبارد بالنسبة لأشياء أخرى؟

التلميذ: نعم.

٢٦- المعلم: ولكن النفس ثابت دائماً لا يتغير؟ أليس كذلك؟

يتضح من المحاورة السابقة أن التلميذ قطع ثلاث مراحل هي:

أ - اليقين المبني على غير أساس.

ب - الشك المصحوب بالرغبة لمعرفة الحقيقة.

جـ - اليقين المبني على الاقناع الصحيح.

ويلاحظ المعلم ألا يستخدم نفس المحاروة مع أكثر من تلميذ في فصل واحد.

الفصل الثاني عشر
التقويم

- مقدمة
- مفاهيم عامة حول التقويم
- خصائص التقويم
- وظائف التقويم
- مستويات التقويم
- وسائل التقويم
- تصنيف الاختبارات
- أنواع الأسئلة:

١ ـ الأسئلة المقالية
٢ ـ أسئلة الصواب والخطأ
٣ ـ أسئلة الاختيار المتعدد
٤ ـ أسئلة المجانسة
٥ ـ أسئلة التكميل
٦ ـ أسئلة إعادة الترتيب
٧ ـ الأسئلة العملية (الاداء)

مقدمة:

يعد إصلاح نظم التقويم أحد الخطوات الهامة للعناية بتطوير التعليم من جهة الكيف، فالتقويم يعد أحد الأسس لاتخاذ العديد من القرارات التربوية مثل:

- التأكد من تحقيق الأهداق التربوية المحددة.
- تحديد مستويات الطرب.
- بناء البرامج التعليمية المناسبة.
- سياسات القبول بالمؤسسات التعليمية.
- التخطيط في المناهج.

وقبل تناول مفهوم التقويم كعملية تشخيصية علاجية، يجب تناول عدد من المفاهيم الأساسية والمرتبطة بهذا المفهوم مثل: الإختبار والتقدير والقياس والتقييم[١] والتي غالباً ما يحدث خلط مفاهيمي لها بين البعض من العاملين بمجال التربية والتعليم.

(١) Groalund N E: Measurment and Evaluation in Teaching. OP, cit.

مفاهيم اساسية

١ ـ الاختبار: Test

الاختبار هو أداء أو إجراء منظم لقياس عينة من السلوك ويمكن تعريفه على أنه مجموعة من الأسئلة التي تقدم للتلاميذ للإجابة عنها، ثم وصف هذه الاجابات بمقاييس عدديه. ويجب أن توجه أسئلة أي اختبار إلى سلوكيات محددة في ضوء الغرض المراد قياسه، فهناك اختبارات معرفية، واختبارات استعداد، واختبارات ذكاء... الخ.

٢ ـ التقدير: Assisment

التقدير مرادف للتخمين أي تحديد الشيء بالظن أو الحدس، ونقول قدر الشيء أي بينّ مقداره، والمقدر هنا هو المخمن أي الشخص الذي يبين مقدار الشيء[١] مثل الشخص الذي يقدر سيارة أو سلعة معينة.

وأدوات التقدير نوعان:

١ ـ قوائم التقدير Check lists

٢ ـ سلالم التقدير Ratingscales (موازين التقدير أو مقاييس التقدير).

وأدوات التقدير أقدم من أدوات القياس وفي نفس الوقت ليست أدوات قياس، بل أدوات لتسجيل الملاحظات على النحو التالي:

- أما على شكل موجود أو غير موجود (قوائم التقدير)
- أو التقدير بشكل كمي (سلالم التقدير)

٣ ـ القياس: Mesearment

القياس هو وصف كمي لظاهرة أو جوانب متعددة، ويعبر عن ذلك عدديا، ولا يتضمن القياس الوصف الكيفي، فعندما يحصل

(١) سبع ابولبده: مبادىء القياس النفسي والتقييم التربوي، مرجع سابق ص ٢٣.

التلميذ محمد على ٩٠ درجة من ١٠٠ فهذا قياس، أما إذا قلنا أن محمد حصل على تقدير «ممتاز» فهذا تقييم، حيث أصدرنا حكماً على تحصيل «محمد» في حدود مستوى معين وصل إليه وهو مستوى ممتاز» هذا المستوى تم تحديده من قبل كمعيار لمن يحصل على درجة ٩٠ فأكثر سوف يأخذ تقدير ممتاز. لهذا نقول أن القياس سابق للتقييم وأساس له، ويستخدم في القياس أدوات مثل: الاختبارات.

٤ ــ التقييم: Evaluation

هو إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأفكار أو الجوانب أو الاستجابات لتقدير مدى كفاية هذه الأشياء ودقتها وفعاليتها على أن يتم هذا الحكم في ضوء مستوى أو محك أو معيار معين[1]. كما سبق الإشارة إلى ذلك وتم تقييم التلميذ محمد في ضوء المستويات المحددة من قبل مثل: ضعيف، مقبول، جيد، جيد جداً، ممتاز.

٥ ــ التقويم: Evaluation

إن مفهوم تقويم يعني بيان قيمة الشيء أيضاً كما في التقييم، ولكن التقويم لغوياً هو الأصل، حيث أن الياء في التقييم أصلها واو.

ولذا نقول أن مصطلح تقويم هو الأعم والأشمل، ويعني الاصلاح بعد التشخيص، ويقول الرسول ﷺ «رحم الله امرأ قوّم لسانه» أي أصلح اعوجاجه. وقوم الشيء أي عدله وصححه أما عملية التقييم فتتوقف عند عملية إصدار الحكم أي التشخيص فقد في ضوء معيار معين، ولتوضيح العلاقة بين المفاهيم الخمسة السابقة: اختبار وتقدير وقياس وتقييم وتقويم نضرب المثال التالي:

(١) Bloom B S: Taxonomy of Educational Objectives. OP, cit.

نفترض أن التلميذ «محمد» يدرس مقرر العلوم، وقدر معلمه مستواه بأنه متوسط، فهذا تقدير، استخدم المعلم أدوات التقدير لمستواه مثل: عدم المشاركة في النشاطات أو عدم الإجابة عن التساؤلات أو كسله في القيام بالواجبات المنزلية وكل ذلك يعد أدوات تقدير تمكن المعلم من خلالها من تقدير مستوى «محمد»، ولكن هذه العملية ما زالت مجرد تخمين أو ظن من المعلم، فاستخدم المعلم آداة لقياس مستوى محمد في التحصيل (اختبار)، وتم تقدير إجاباته كميا فكانت درجته ٥٥ درجة من ١٠٠، وهذا نطلق عليه قياس لأنه تقدير كمي لمستوى «محمد» في التحصيل، ولكن هذه الدرجة لا تعني شيئاً محدداً من حيث تفوق محمد أو تأخره، فقد تعني أنه متفوق على زملائه إذا كانت هذه الدرجة أعلى درجة بين زملائه، وقد تعني أنه متأخر إذا كانت معظم درجات زملائه أعلى منها، ولذا نجد أن الوقوف على التقدير الكمي (قياس) لمستوى التلميذ لا يكفي ويجب أن نوضح ماذا تعني هذه الدرجة، وعندما نوضح معنى هذه الدرجة فإننا نقوم بعملية تقييم أي عندما نصور حكماً على مستوى محمد بأنه «مقبول» في ضوء مستويات محددة من قبل، فإن ذلك يصبح تقييماً لمستوى «محمد» في التحصيل أي أن التقييم يحتاج إلى القياس بل ويتجاوزه لتكوين صورة شاملة للموقف كله وتشخيصه أما إذا قام المعلم بتعديل مستوى «محمد» واصلاح جوانب القصور وتدعيم جوانب القوة في مستواه التحصيلي، فإنه في هذه الحالة يقوم بعملية التقويم.

وبمعنى آخر أنه بمجرد إصدار الحكم على مستوى «محمد» بأنه «مقبول» يكون المعلم قد شخص فعلاً نواحي القصور عنده وأصدر حكمه في ضو ذلك وبناء على معيار معين، أما إذا تتبع هذا التشخيص وأصلح عيوبه ونقاط ضعفه فهذا تقويم، وهذا يساير المعنى اللغوي للتقويم كما

سبق الاشارة إلى ذلك وفي عملية التقويم نلجأ إلى وسائل أخرى غير الاختبارات مثل:

- السجلات القصصية.
- الملاحظات بأنواعها.
- الأداءات.
- دراسة الحالات
- الاستجوابات
- قوائم ومقاييس التقدير
- وسائل أخرى

خصائص التقويم:

التقويم الجيد في عمليتي التعليم والتعلم يجب أن يتميز بما يلي:

١ - أن يكون شاملاً للأهداف التعليمية المحددة في كل من:

- الجانب المعرفي
- الجانب الانفعالي
- الجانب المهاري

٢ - أن يساير التدريس من الألف للياء، ولا يحدد له وقت خاص به مثل في نهاية الحصة أو الشهر أو السنة الدراسية، لأن الهدف الأساسي من التقويم هو التشخيص والعلاج لجميع عناصر المنهج لتحقيق الأهداف.

٣ - أن يتسم بالثبات والصدق والموضوعية بعيداً عن الآراء الشخصية بالمدرس.

٤ - أن يكون متنوعاً في وسائله.

٥ - أن يكون تعاونياً بين المدرس والتلميذ، والمدرس وزملائه ثم بين المدرس وولي الأمر عند الضرورة.

٦ - أن يكون مميزاً لمستويات التلاميذ ومظهراً للفروق الفردية بينهم.

٧ - أن يكون اقتصادياً في اجراءاته من جانب الوقت والجهد والتكلفة.

٨ - أن يكون ديمقراطياً، فيه احترام لشخصية التلميذ ويراعي الفروق الفردية بينهم، وليس عقاباً للتلميذ أو ديكتاتورياً لا يعرف سوى الأبيض والأسود فقط، مهملاً إنفعالات المتعلم والظروف الخارجية والأحداث العارضة.

وظائف التقويم:

يمكن للتقويم أن يساهم في تطوير عمليتي التعليم عن طريق الوظائف التي يقوم بها كما يلي:

١ - إعادة النظر في عناصر المنهج من محتوى وأهداف وطرق وأنشطة ووسائل.

٢ - تقديم بيانات أساسية للتغلب على صعوبات التعلم التي تواجه التلاميذ.

٣ - تقديم تغذية راجعة Feedback لتعلم الطلاب.

٤ - الوقوف على خبرات التلاميذ السابقة من معلومات واتجاهات وميول وقيم ومهارات.

٥ - تهيئة الظروف المناسبة لتقدم التلاميذ وتفوقهم.

٦ - التشخيص والعلاج لجوانب القوة والضعف في تعلم التلاميذ.

٧ - إصدار أحكام حول نتائج التعلم وإعادة النظر فيها إن تطلب الأمر ذلك.

مستويات التقويم:

يمكن تصنيف التقويم لأداء التلاميذ تبعا للمستويات التالية:

١ ــ التقويم المبدئي (تصنيفي) Placement Evaluation

وهو تحديد اداء التلميذ في بداية التدريس، أي خاص بالأداء المبدئي للتلميذ قبل التدريس للوحدة الدراسية ليجيب عن التساؤل التالي إلى أي مستوى يقف التلاميذ من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم؟ ليصبح ذلك أساساً للبدء في تدريس الوحدة، ويتطلب هذا توفير اختبارات مبدئية خاصة بالمعلومات والمهارات والاتجاهات.،. الخ المراد اكسابها للتلاميذ من خلال الوحدة الدراسية، ومن ثم يقف المدرس على الوضع الحقيقي للتلاميذ ويبدأ في تنظيم علمية التدريس وتنفيذها.

أدواته: اختبارات - ملاحظات - تقارير ذاتية وغير ذلك من أدوات.

٢ ــ التقويم البنائي Formative Evaluation

ويهدف إلى متابعة تقدم تعلم التلاميذ أثناء التدريس، والاستفادة من هذه المتابعة في العلاج والاصح المبكر، ثم توفير التغذية الراجعة للتلاميذ، وإمداد المعلم بمعلومات حول فعالية الطرق والأنشطة والوسائل التي يستخدمها.

أدواته: الأسئلة الصفية أثناء تنفيذ عملية التدريس - الاختبارات القصيرة - التمارين - الملاحظة - المناقشات الجماعية وغير ذلك من أدوات.

٣ ــ التقويم التشخيصي .Diaganostic Evaluation

ويهدف إلى تشخيص صعوبات التعلم أثناء التدريس والتي أظهرها التقويم البنائي السابق، ثم تشخيص المشكلات الجسدية (سمعية - بصرية - عقليه) أو الاجتماعية (إنطواء) أو الإنفعاليه (أمزجة).

أدواته: الملاحظات المباشرة وغير المباشرة - اختبارات تشخيصية لهذا الغرض.

٤ ـ التقويم النهائي Summative Evaluation.

ويكون غالباً في نهاية التدريس أو الفصل الدراسي أو العام الدراسي لتحديد إلى أي حد تم تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، من خلال عملية القياس أو الملاحظات، وبالتالي تصنيف مستويات التلاميذ النهائية، وكذلك الحكم على فعالية عملية التدريس.

أدواته: الملاحظات - اختبارات المدرسين - مقاييس وقوائم التقدير للأداء العملي - اختبارات شفهية - أبحاث - تقارير.

مجالات التقويم:

تتسع مجالات التقويم لتشمل جميع عناصر العملية التعليمية من محتوى دراسي وأهداف، وطرق وأساليب تدريسية وأنشطة ووسائل تعليمية ومعلم ومتعلم وغير ذلك من إمكانات بشرية وأبنية تعليمية، ونظراً لاتساع هذا المجال سوف نتناول أهم هذه المجالات[1]:

أولاً: المحتوى الدراسي:

حاول الإجابة عن التساؤلات التالية قبل البدء في التدريس لتقييم المحتوى الدراسي المقرر:

١ - هل قمت بقراءة جميع وحدات المقرر الذي ستقوم بتدريسه؟

٢ - هل موضوعات المقرر مناسبة لأعمار التلاميذ وخصائصهم؟

٣ - هل تساير موضوعات المقرر أهداف تدريس المقرر؟

---

(١) انظر:
أ - المهدي محمود سالم: فعالية الوحدات النفسية في تنمية كفايات التقويم، مرجع سابق.
ب - محمد زياد حمدان: تقييم التحصيل، دار التربية الحديثة، الأردن، ١٩٨٥ م.

٤ - هل هناك ترابط وتسلسل منطقي بين موضوعات المقرر؟
٥ - هل هناك ترابط بين مفردات المقرر والمقررات الأخرى؟
٦ - هل الساعات المقررة لتدريس المقرر كافية لتحقيق أهداف المقرر؟
٧ - هل تشعر باستيعابك لجميع موضوعات المقرر؟
٨ - هل تعتمد على مراجع أو كتب أو مجلات خارجية بجانب الكتاب المدرسي عند تدريسك لموضوعات المقرر؟
٩ - هل يتضمن المقرر أنشطة صفية ولا صفية؟
١٠- هل هناك موضوعات إضافية يمكن حذفها من المقرر؟
١١- هل هناك موضوعات ناقصة؟
١٢- ما مدى ارتباط الموضوعات المقررة بالبيئة المحيطة بالتلاميذ؟
١٣- اكتب الوسائل والأنشطة التي ستحتاج إليها أثناء تدريس موضوعات المقرر؟
١٤- هل توجد موضوعات في المقرر يجب نقلها لمستوى أعلى أو أدنى من مستوى التلاميذ؟
١٥- هل تتوافر الصور والرسومات والجداول اللازمة لكل موضوع؟
١٦- اكتب رأيك حول الاخراج الفني للكتاب المقرر من حيث الورق والطباعة والتغليف والتنظيم؟

ثانياً: الأهداف التربوية والتعليمية:

يجب على كل معلم أن يحاول الإجابة عن التساؤلات التالية:

١ - هل كل أهداف المقرر التربوية قابلة للصياغة في صورة سلوكية؟
٢ - هل تستطيع صياغة الأهداف السلوكية (التعليمية) في الجوانب الثلاثة: المعرفية والإنفعالية والمهارية؟
٣ - هل تركز دائماً على الأهداف السلوكية التي يسهل قياسها وملاحظتها وإهمال بقية الأهداف؟

٤ - هل تحديد الأهداف السلوكية مسبقاً يساعدك على صياغة الأهداف السلوكية؟
٥ - هل تراعي مستويات الطلاب من قدرات ومهارات وجوانب إنفعالية عند صياغة الأهداف السلوكية؟
٦ - هل تراعي طرق وأساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية التي قد تساعدك على تحقيق الأهداف السلوكية؟
٧ - هل يساهم تحديد وصياغة أهداف الدرس مسبقاً في توجيه عملية التدريس مثل إختيار الطرق والأساليب والأنشطة والوسائل؟
٨ - هل تسهل عملية صياغة الأهداف في توجيه عمليات التقويم؟
٩ - هل يوجه كل هدف سلوكي نحو قدرة أو مهارة أو جانب واحد إنفعالي وليس مجموعة من الجوانب؟

ثالثاً: الطرق والأساليب والأنشطة والوسائل:

حاول الإجابة عن التساؤلات التالية:

١ - هل تعرف جيداً الطرق العامة في التدريس؟
٢ - هل تعرف الأساليب التدريسية الخاصة بكل طريقة للتدريس؟
٣ - هل سجلت جميع الأنشطة الصفية الخاصة بموضوعات المقرر؟
٤ - هل فكرت في أنواع الأنشطة اللاصفية المرتبطة بالمقرر؟
٥ - هل سجلت جميع الأدوات والأجهزة التي تساهم في تسهيل عمليتي التعليم والتعلم لموضوعات المقرر؟
٦ - هل تأكدت من توافر هذه الأدوات والأجهزة بالمدرسة؟
٧ - هل تأكدت من كفاءة هذه الوسائل التعليمية ودقة تشغيلها أو البيانات التي تحصل عليها منها؟
٨ - هل قمت بالتدريب والممارسة لطرق وأساليب التدريس التي درستها؟

٩ - طرق التدريس الفعالة في مادة تخصصي هي:

....
....
....

١٠- أساليب التدريس التي أفضلها هي:

....
....
....

وسائل التقويم:

ويستطيع المعلم استخدام الأدوات التالية تبعاً للموقف التعليمي لجمع البيانات اللازمة لعملية التقويم:

١ ــ الملاحظة Observation

سواء كانت ملاحظة مباشرة أو غير مباشرة، ويفضل اللجوء للملاحظات غير المباشرة حتى يستطيع المعلم جمع بيانات أكثر صدقاً دون أن يشعر التلميذ، وعلى المعلم أن يكون موضوعياً في حكمه بعد جمع الملاحظات طول فترة الدراسة.

٢ ــ الاسئلة والمناقشة Ques.&Disc.

وهي أحدى الوسائل التي يمكن للمعلم اتبعاها لتقويم التعلم خاصة بعض المواقف التعليمية التي تتطلب ذلك مثل العمل التجريبي أو العروض.

٣ ــ قوائم التقدير Check lists.

وهي عبارة عن قوائم مختــارة من الجمــل أو الكلمـات تشير إلى ما يتوقعه المعلم من سلوكيات من التلميذ (قدرات - مهارات - اتجاهات.... الخ).

٤ ــ مقاييس التقدير .Rating Scales

تختلف مقاييس التقدير عن قوائم التقدير السابقة في إصدار الأحكام الكمية عن الملاحظات أي تقدير كمي للسلوك المراد قياسه لدى التلميذ.

٥ ــ السجلات القصصية .Anecdotal Records

وهي عبارة عن وصف يتم تسجيله حول التغيرات التي حدثت خلال حياة التلميذ الدراسية، على أن يتم الوصف وتسجليه بموضوعية وصدق بهدف التوجيه والإصلاح، ثم تنتقل معه هذه السجلات إلى المرحلة التعليمية التالية.

٦ ــ التقارير .Reports

وهي كتابة تقارير حول أعمال التلاميذ في ضوء معايير إما ذاتية أو خارجية، ويمكن أن تكون التقارير من التلميذ نفسه أو من المعلم.

٧ ــ الاختبارت .Tests

وهي أدوات يتم ينائها وتنظيمها في ضوء الأهداف التعليمية المحددة للوقوف على مدى تحقيقها كمياً.

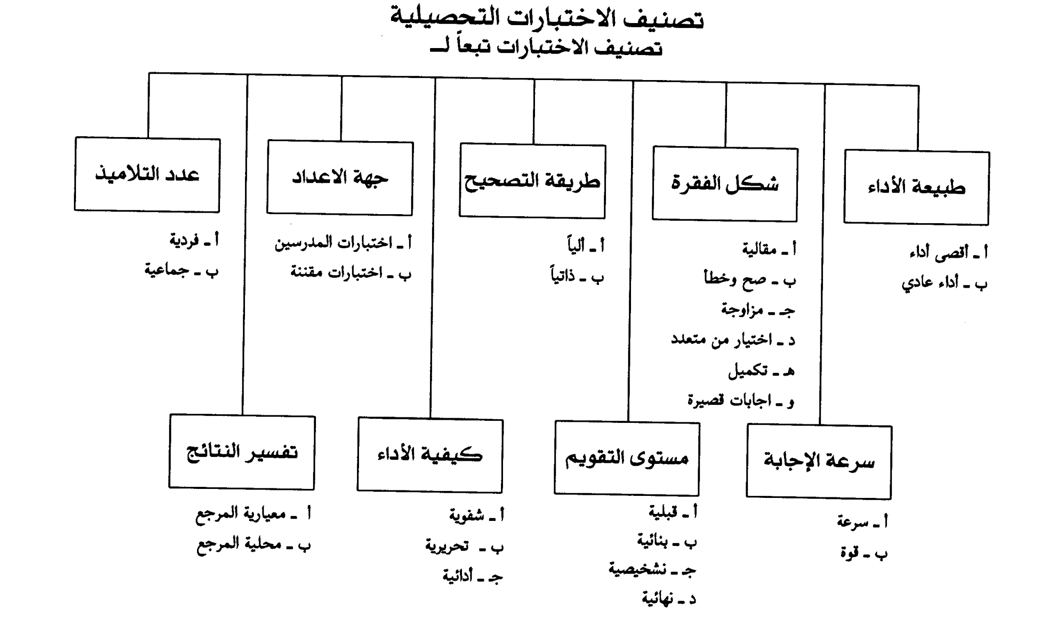
ويمكن تصنيف الاختبارات تبعاً لطبيعة الأداء أو شكل الفقرات أو طريقة التصحيح أو الجهة التي تعد الاختبار أو عدد الأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار أو سرعة الاجابة أو كيفية الأداء أو تفسير النتائج[1] أو تبعاً لمستوى الأداء.

أنواع الاختبارات:

يوضح الشكل التالي أنواع الاختبارات، وسيتم تناول كل نوع على حدة على النحو التالي:

---

(١) محمد مصطفى زيدان: دليل مناهج البحث التربوي والاختبارات النفسية، ط ١، عالم المعرفة، جدة، ١٩٩٠، ص ٩٠ - ٨٩١


تصنيف الاختبارات التحصيلية
تصنيف الاختبارات تبعاً لـ
طبيعة الأداء
أ ـ أقصى أداء
ب ـ أداء عادي
شكل الفقرة
أ ـ مقالية
ب ـ صح وخطأ
جـ ـ مزاوجة
د ـ اختيار من متعدد
هـ ـ تكميل
و ـ اجابات قصيرة
طريقة التصحيح
أ ـ آلياً
ب ـ ذاتياً
جهة الاعداد
أ ـ اختبارات المدرسين
ب ـ اختبارات مقننة
عدد التلاميذ
أ ـ فردية
ب ـ جماعية
سرعة الإجابة
أ ـ سرعة
ب ـ قوة
مستوى التقويم
أ ـ قبلية
ب ـ بنائية
جـ ـ تشخيصية
د ـ نهائية
كيفية الأداء
أ ـ شفوية
ب ـ تحريرية
جـ ـ أدائية
تفسير النتائج
أ ـ معيارية المرجع
ب ـ محلية المرجع

١ ــ طبيعة الأداء:

أ - اختبارات أقصى أداء .Maximal Performance مثل اختبارات التحصيل والاستعداد التي تستند على التحفيز للتلاميذ لتقديم أفضل ما عندهم وإحراز أعلى الدرجات.

ب - اختبارات الأداء العادي .Typical Performance مثل الاستبيان أو المقاييس الخاصة بالاتجاهات والميول والتي تعكس طبيعة السلوك للأفراد دون توجيه أو تأثير خارجي.

٢ ــ سرعة الإجابة:

أ - اختبارات قوة .Power tests وهي الإختبارات التي لا تلتزم بزمن محدد وتركز على صعوبة فقرات الإختبار وقدرة التلميذ على الإجابة.

ب - اختبارات سرعة Speed Tests تعتمد على الزمن وسرعة الإجابة عن الفقرات للحكم على أداء التلميذ، وغالباً يصعب على التلميذ أن يجيب على جميع الأسئلة في الزمن المحدد.

٣ ــ طريقة التصحيح:

أ - اختبارات تصحح ذاتياً من المعلم الذي وضعها مثل: الإختبار المقالي.

ب - اختبارات تصحح آليا أو باستخدام مفتاح مثقب مثل: الإختبارات الموضوعية «اختيار من متعدد أو تكملة... الخ».

٤ ــ مستوى التقويم:

أ - اختبارات قبلية .Pre tests وهي الاختبارات التي تعطي قبل بدء التدريس لتمد المدرس بمعلومات حول مستويات التلاميذ الأولية من قدرات ومهارات وغيرها.

ب ـ اختبارات بنائية .Formative tests لتمد المدرس بمعلومات تساعده على متابعة تقدم التلاميذ أثناء التدريس.

جـ ـ اختبارات تشخيصية .Diaganostic tests لتحديد نواحي القصور ونواحي القوة لدى التلاميذ في جوانب التعلم المختلفة.

د ـ اختبارات بعدية .Post tests تعطى في نهاية عملية التدريس للكشف على مستوى تحصيل التلاميذ من خلال مقارنة نتائجها بنتائج الاختبارات القبلية.

٥ ــ كيفية الأداء:

أ ـ اختبارات شفوية .Oral tests للكشف عن قدرات التلميذ التي لا يمكن الحصول عليها بالاختبارات التحريرية، ثم التصحيح والعلاج لجوانب القصور فورياً، وإيجاد الحافزية للمتعلم.

ب ـ اختبارات تحريرية .Writing tests التي يستخدم فيها الورقة والقلم لقياس جوانب التعلم.

جـ ـ اختبارات أداء .Performance tests وتتم غالباً في المعامل أو المختبرات أو الورش أو الملاعب مثل إجراء التجارب أو تصنيع مادة أو نموذج... الخ.

٦ ــ جهة الاعداد:

أ ـ اختبارات المدرسين .Teacher made tests وهي غالباً اختبارات تحصيل يعدها مدرس المقرر لقياس جوانب التعلم لدى التلاميذ.

ب ـ اختبارات مقننة (رسمية) .Formal tests ويعدها غالباً فريق من المتخصصين في مراكز التقويم والاختبارات حول موضوعات معينة.

٧ ــ عدد التلاميذ:

أ - فردية.Indiv tests وهي تطبق على فرد واحد في كل مرة مثل اختبارات الشخصية أو الذكاء.

ب - جماعية .Group tests وهي تطبق على مجموعات كبيرة من الأفراد في نفس الوقت مثل: اختبارات الاتجاهات والميول.

٨ ــ تفسير النتائج:

أ - اختبارات معيارية المرجع .Norm-Reference tests ويتم من خلالها مقارنة أداء التلميذ على الاختبار بأداء مجموعته المعيارية فقط أي زملائه بالصف الدراسي، فنقول أن التلميذ أعلى في تحصيله من ٨٠٪ من زملائه في الصف الدراسي في مقرر ما. بمعنى آخر تفسر درجات التلاميذ في ضوء معيار محدد مثل المعيار الاحصائي (متوسط - وسيط - عينات).

ب - اختبارات محكية المرجع .Criterion-Referenced ويتم من خلال نتائجها مقارنة أداء الطالب بمستوى معين من الأداء دون النظر لاداء زملائه، فيطلب منه الإجابة عن ٩٠٪ من أسئلة الاختبار مثلا.

٩ ــ شكل فقرات الاختبار:

أ - اختبارات مقالية .Essay tests تركز هذه الاختبارات على استرجاع وتذكر المعلومات عند التلاميذ، وقدرتهم على تنظيم أفكارهم وربطها بأسلوب تعبيري جيد.

شروط استخدامها:

توجد عدة شروط للتغلب على عيوب الاختبارات المقالية هي:

١ ـ أن يكون المدرس موضوعياً في بنائها وتصحيحها مثل مشاركة زملائه في وضعها ثم عدم معرفة أسماء التلاميذ.

٢ ـ تحديد العناصر الأساسية لإجابة كل سؤال.

٣ ـ الإكثار من الأسئلة لمحاولة تغطية جميع موضوعات المقرر.

٤ ـ تصنيف الأسئلة طبقاً للقدرات المعرفية والمهارات المحددة.

٥ ـ البعد عن الأسئلة الاختيارية حتى يتم التمييز بدقة بين إجابات التلاميذ على أسئلة موحدة للجميع.

٦ ـ بناء أسئلة الاختبار قبل موعد الاختبار بعدة أيام وعند التصحيح يتم تصحيح سؤال واحد لجميع الأوراق ثم الانتقال إلى تصحيح السؤال التالي وهكذا.

٧ ـ أن تكون تعليمات الاختبار واضحة، وتكتب درجة كل سؤال بجانبه ويأخذ في الإعتبار ما يكتبه الطالب في الهوامش.

ظهرت محاولات لتحسين الاختبارات المقالية، في صورة اختبارات أخرى مثل[1]:

أ ـ اختبار الكتاب المفتوح .Open-book exam وتكون الاسئلة فيه غير مباشرة ويسمح للطالب بالاستعانة بالكتاب المقرر أو المذكرات أو غير ذلك من مصادر أثناء تأدية الاختبار، لأن الهدف ليس اعداد مخازن متحركة من المعلومات بقدر اعداد باحثين جيدين عن المعرفة، وإلا كان الأفضل استخدام الحاسبات الآلية مثلاً فهي الأفضل في تخزين المعلومات.

والهدف من هذا النوع من الاختبارات هو قياس قدرة الطالب

---

(١) فخري رشيد: التقويم التربوي، دار العلم، دبي، ١٩٨٧م.

على البحث عن المعلومات المرجوة وتطبيقها والخروج باستنتاجات معينة.

ب - الاختبار المنزلي Take-Home Exam وهو شبيه بالاختبار السابق في أهدافه ويأخذ الطالب الاختبار معه للبيت ويبحث عن المعرفة بأساليب علمية صحيحة.

جـ - اختبار الصواب والخطأ .True-False Tests

الهدف: قياس قدرة الطالب على التعرف على الحقيقة.

المميزات: سهولة اعداده، وتصحيحه، وموضوعية تقدير الدرجة.

العيوب: بعده عن قياس القدرات العقلية العليا، وزيادة نسبة التخمين حتى ٥٠٪.

شروط استخدامه:

- أن تحتوي كل عبارة على فكرة واحدة فقط.
- تجنب العبارات المصاغة بالنفي المزدوج.
- تجنب العبارة التي بها أفكار صحيحة وأفكار خاطئة.
- عدم وجود ترتيب معين يمكن أن يكتشفه الطالب في صحة وخطأ العبارات.
- التنبيه بعدم التخمين عند الإجابة.

هـ - اختبار الاختيار من متعدد Multiple Choice

الهدف: قياس قدرات الطالب المختلفة بموضوعية من خلال اختيار الإجابة الصحيحة من عدة إجابات لكل سؤال.

المميزات: سهولة التصحيح - موضوعي في تقدير الدرجة - يقيس القدرات العقلية المتنوعة (تذكر - فهم - تطبيق... الخ).

العيوب: يحتاج إلى وقت وجهد في إعداده - زيادة فرص الغش والتخمين.

شروط استخدامه:

- أن يكون عدد الإجابات (الاختيارات) ثلاثة فأكثر.
- التجانس بين الاختيارات وبين الجزء الأول من السؤال.
- صياغة الاختيارات بطريقة لا تمكن الطالب من التعرف على الإجابة بسهولة.
- عدم وجود ترتيب معين في اختيار الاجابات الصحيحة.

و - اختبار المجانسة (المواءمة) أو (التوافق) Matching test

الهدف: ـ قياس قدرة الطالب على التوفيق بين مجموعتين من الكلمات أو العبارات الموجودة في قائمتين ومختلفة في ترتيبها.

المميزات: ـ قياس القدرة على التمييز بين المصطلحات والمعادلات،... الخ.

- سهولة بنائها وسهولة تصحيحها.
- قلة فرص التخمين فيها.

العيوب: ـ لا تقيس القدرات العقلية العليا.

شروط استخدامه:

- أن يزيد عبارات إحدى القائمتين عن الأخرى بثلاث عبارات على الأقل.
- أن تكون العبارات متجانسة.

ز - اختبار التكميل Completion test

الهدف: ــ قياس قدرة الطالب على التعرف على الكلمات الناقصة التي تكمل العبارات أو التصنيف والاسترجاع البسيط لبعض المفاهيم.

المميزات: ــ سهل الاعداد والتصحيح ـ البعد عن التخمين أو الصدفة في الإجابة.

العيوب: ــ لا يقيس القدرات العقلية العليا.

شروط استخدامه:

ـ أن يكون المطلوب في كل عبارة محدداً وواضحاً.

ـ عدم نقل العبارات نصا من الكتاب المقرر.

ـ ترك مساحة كافية للاجابات.

ح ـ اختبارات إعادة الترتيب Reamangement tests

الهدف: ــ قياس قدرة الطالب على إعادة ترتيب بعض العبارات أو الأحداث أو الكلمات في نظام معين.

المميزات: ــ البعد عن التخمين والصدفة في الإجابات.

العيوب: ــ لا يقيس القدرات العقلية العليا إلا نادراً.

شروط الاستخدام:

١ ـ اختيار الكلمات أو العبارات المتجانسة.

٢ ـ عدم تقديم الكلمات أو الجمل بطريقة تسهل عملية الترتيب.

ط ـ الاختبارات العملية (أداء) Practical Tests

الهدف: ــ قياس المهارات الأكاديمية والحركية، والقدرة على تطبيق هذه المهارات في مواقف جديدة.

المميزات: ــ التقدير الموضوعي لجوانب التعلم المكتسبة، والبعد

عن العيوب التي توجد بالاختيارات السابقة.

العيوب: ــ التركيز من قبل المدرس على نتائج الاداء وليس عمليات الأداء.

شروط الاستخدام:

- استخدام الطريقة التحليلية لتقويم اكتساب الطلاب للمهارات العقلية والحركية.

الفصل الثالث عشر

الوسـائـل التعـليـمـيــة

- الوسيلة التعليمية
- أهمية استخدام الوسائل التعليمية
- فعالية الوسائل التعليمية
- أنواع الوسائل التعليمية
- الوسائل اللغوية
- الوسائل الحسيـة

الوسيلة التعليمية:

هي كل ما يستخدمه المعلم من مفاهيم مبسطة وأفكار ومعاني وأدوات وأجهزة وغير ذلك لتسهيل عمليتي التعليم والتعلم وتقوم الوسائل التعليمية بدور فعال ورئيسي في هاتين العمليتين وفي هذا الفصل لسنا بصدد تناول الوسائل التعليمية بصورة تفصيلية لأن ما هو متاح ومتوفر بالمكتبات من مراجع ودراسات لا يحتاج المزيد، ولكن قد نعالج هذا الموضع من جانب آخر، وعلى من يريد المزيد من التفاصيل الرجوع إلى المراجع المسجلة في نهاية هذا الفصل.

اهمية استخدام الوسائل التعليمية:

تساهم الوسائل التعليمية بنوعيها اللغوي والحسي في إثراء عمليتي التعليم والتعلم من خلال:

١ - استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم أو تحفيزه للتعلم.

٢ - زيادة خبرة التلميذ وجعله أكثر استعداداً للتعلم وإقبالاً عليه.

٣ - تنويع الخبرات التي تهيئها المدرسة للتلميذ مثل المشاهدة والاستمتاع والممارسة والتأمل والتفكير.

٤ - تكوين وبناء المفاهيم السليمة.

٥ - تنوع أساليب التعزيز لتثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم.
٦ - تنوع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.
٧ - ترتيب واستمرار توليد المعرفة والأفكار عند التلاميذ.
٨ - تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة.
٩ - التغلب على مشكلات ازدحام الفصول وزيادة عدد التلاميذ فيها، والكم الكبير من المعرفة.

فعالية الوسائل التعليمية:

لكي تؤدي الوسائل التعليمية دورها بفاعلية ينبغي مراعاة ما يلي:
١ - قواعد خاصة بالمعلم.
٢ - قواعد اختيار الوسيلة.
٣ - قواعد استخدام الوسيلة.

١ ــ قواعد خاصة بالمعلم:

هذه القواعد ليست خاصة بمعلم معين، بل يجب على كل معلم أيّاً كان تخصصه أن يلتزم بهذه القواعد حتى تصبح الوسائل المستخدمة ذات فعالية.

أ - أن يكون ملماً بخصائص التلاميذ العقلية والنفسية ومراحل نموهم وعلاقة الوسائل التعليمية بكل ذلك.
ب - معرفة مصادر الحصول على الوسيلة وأثرها التربوي.
جـ - أن يكتسب مهارات تشغيل الوسائل التي سيستخدمها.
د - ملم بطريق صيانة الأدوات والأجهزة.
هـ - يعرف شروط عرض الوسيلة في عمليتي التعليم والتعلم.
و - أن يكون مؤمناً بدور الوسيلة في عمليتي التعليم والتعلم.

٢ ـ قواعد اختيار الوسيلة:

قبل اختيار الوسيلة التعليمية، هناك قواعد أساسية يجب على المعلم أن يلتزم بها حتى تحقق الوسيلة الغرض من استخدامها وهي:

أ ـ أن تكون الوسيلة ذات قيمة تربوية وتوفر الجهد والوقت والمال وتحقق الأهداف التي استخدمت من أجلها.

ب ـ أن تكون غير مركبة وبسيطة ومفهومة لدى التلاميذ.

جـ ـ أن تكون بحالة جيدة وواضحة سواء كانت رسومات أو صوراً... إلخ.

د ـ أن تتناسب مع مكان العرض.

٣ ـ قواعد استخدام الوسبلة:

بعد اختيار الوسيلة التعليمية في ضوء القواعد السابقة، هناك أيضاً قواعد لاستخدام هذه الوسيلة يجب اتباعها مثل:

أ ـ تحديد الهدف من استخدامها بدقة.

ب ـ اختبارها وتجريبها قبل استخدامها أمام التلاميذ.

جـ ـ استخدامها في الوقت المناسب لها أثناء تنفيذ الدرس.

د ـ وضعها في المكان المناسب لجميع التلاميذ.

هـ ـ أن تتم عملية التقويم للأهداف التي استخدمت من أجلها الوسيلة.

و ـ التأكيد من صدق البيانات التي نحصل عليها من الوسيلة ومدى مطابقتها للواقع. من العرض السابق نجد أن استخدام الوسيلة التعليمية يتبع ثلاث مراحل أساسية هي:

١ ـ مرحلة الإعداد والتخطيط لها.

٢ - مرحلة التنفيذ واستخدامها.

٣ - مرحلة التقييم والحكم عليها.

أنواع الوسائل التعليمية:

تعدد تصنيفات الوسائل التعليمية، فالبعض صنفها تبعاً لمستويات الخبرة التي تهيئها الوسائل التعليمية (مخروط الخبرة Cone of Experience)، والبعض صنفها تبعاً لعدد المستفيدين منها سواء كانوا مجموعات صغيرة أم كبيرة أم جماهيرية، والبعض صنفها أيضاً تبعاً لإمكانية عرضها بالضوء مثل، الأفلام أو بدون ضوء مثل المجسمات، وتصنيف آخر خاص بالحواس مثل الوسائل البصرية (صور)، والوسائل السمعية (تسجيلات)، والوسائل البصرية سمعية (برامج التلفزيون).

هناك اتجاهات أخرى صنفتها تبعاً لطرق الحصول عليها، سواء مواد وأجهزة منتجة (كالشرائح واللوحات التي ينتجها المعلم أو التلاميذ) أو مواد جاهزة (كالأفلام التعليمية وغيرها).

وما يهمنا في هذا الجزء تصنيفها في ضوء واقع أنظمتنا التعليمية وما كشفته العشرات من الدراسات حول قصور استخدام الوسائل من جانب المعلم أو التلاميذ أو نوعية بعض الوسائل المتوفرة وعدم كفايتها وعدم صيانتها، وازدحام الفصول الدراسية بإعداد التلاميذ والظروف غير المناسبة لعرض بعض الوسائل وغير ذلك من العديد من الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم في مجال استخدام الوسائل التعليمية. لهذا سيتم تناول الوسائل التعليمية من زاويتين هما: الوسائل اللغوية التي تستخدم فيها الألفاظ، والوسائل الحسية المتوفرة في مدارسنا مثل الكتب والسبورة، والرحلات وبعض الشرائح، وجهاز العرض فوق الرأس.

أولاً: الوسائل اللغوية والمنهج الإسلامي:

في ضوء الصعوبات التي أشرنا إليها في البيئة الدراسية وحاجة المعلم إلى توضيح معاني بعض المصطلحات المجردة للتلاميذ والتي يصعب استيعابها مباشرة تبرز أهمية الوسائل فمثلاً عندما يريد مدرس اللغة توضيح معنى كلمة «برّ» يجب عليه أن يضع مكانها كلمة يعرفها التلاميذ مثل «قمح» أو أن يعرض عليهم بعض حبات القمح أو نموذجاً لها أو صورة لنبات القمح وهكذا.

وقصدنا تناول الوسائل اللغوية نظراً للاعتبارات التالية:

١ ـ السرعة في توضيح بعض المفاهيم المجردة التزاماً بزمن التدريس.

٢ ـ السهولة في توضيح المعنى.

٣ ـ تنمية المفردات اللغوية لدى التلاميذ كل في تخصصه ونقصد المصطلحات الخاصة بكل علم.

٤ ـ تعذر استخدام بعض الوسائل التعليمية الحسية داخل الفصول في أي وقت أو في أي مكان.

٥ ـ استخدام الوسائل اللغوية يثير العواطف والمشاعر في نفوس التلاميذ مما يحفزهم على التعلم في المقررات الأدبية أكثر من المقررات العلمية. وقد استخدم المنهج الإسلامي الوسائل اللغوية كثيراً وكذلك النبي محمد ﷺ في حياته، استخدم اللغة وغيرها مثل حركات يديه أو وجهه أو رأسه أو جسده لتوضيح الكثير من المعاني والأفكار.

انواع الوسائل اللغوية:

هناك عدد من الوسائل اللغوية، يمكن للمعلم أن يستخدمها في البيئة الصفية مثل:

١ ـــ تصوير المعاني وتخيلها بضرب الأمثلة:

فمثلاً يقوم المعلم بضرب أمثلة واقعية بهدف تبسيط المفاهيم المجردة للتلاميذ، أو يمكن للمعلم استخدام القياس لتصوير المعنى لهؤلاء التلاميذ.

يقول الله في كتابه الكريم ﴿ **ومن يشرك بالله فكأنما خر من السماء فتخطفه الطير أو تهوي به الريح في مكان سحيق** ﴾ [سورة الحج/ الآية: ٣١].

وهنا صور الله سبحانه وتعالى الحالة النفسية للمشرك أو الكافر بإنسان سقط من السماء لا رابط يربطه، ويشعر بانقطاعه عن مؤيديه ومن يثق بهم.

وعن أنس (رضي الله عنه)، قال: قال رسول الله ﷺ: «مثل المؤمن الذي يقرأ القرآن كمثل الأُترجة (فاكهة تشبه البرتقال) ريحها طيب وطعمها طيب ومثل المؤمن الذي لا يقرأ القرآن كمثل الريحانة ريحها طيب وطعمها مر، ومثل الفاجر الذي لا يقرأ القرآن كمثل الحنظلة طعمها مر ولا ريح لها، ومثل جليس السوء كصاحب الكير (كمثل الحداد النافخ في النار) إن لم يصبك من سواده أصابك من دخانه. (رواه النسائي).

وهكذا نستطيع أن نقوم بتصوير المعاني المجردة بضرب أمثلة من الواقع لتصوير الفكرة كما رأينا في القرآن والسنة. فمن خلال هذا الأسلوب نستطيع تقريب الصورة الممثلة إلى ذهن التلميذ، ثم تكوين الاتجاهات سواء إيجابية أو سلبية، فيستطيع المعلم تصور المفهوم بمثل جيد لإبراز محاسن الشيء وتقريبه انفعالياً من نفس التلميذ وهنا تتكون بذور الاتجاه الإيجابي نحو هذا الشيء، أو العكس بإبراز جوانب القبح في الشيء عن طريق تصويره بصور ذهنية قبيحة غير محببة لنفوس التلاميذ.

يستطيع المعلم مثلاً أن يضرب مثلاً لمفهوم الشجاعة بأحد الأبطال الذين يعرفهم التلاميذ، ومفهوم التأكسد في العلوم مثلاً بأحد القطع المعدنية التي تعرضت للرطوبة لفترة طويلة وهكذا لتوضيح بعض المفاهيم أو تخيل نسبة حجم الأرض إلى حجم الشمس، كحجم حبة الحمص إلى حجم البطيخة مثلاً أو يقول المعلم مثلاً: الجمل سفينة الصحراء وهكذا.

٢ ــ استخدام اللغة واليد:

أي استخدام حركات اليد أو الجسد لدعم الألفاظ عند تصوير المعاني للتلاميذ كما فعل الرسول ﷺ عندما أراد أن يوضح أمراً ما في هذا الحديث، فعن سهل بن سعد الساعدي رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «أنا وكافل اليتيم في الجنة كهاتين» وأشار بالسبابة والوسطى. (رواه البخاري).

ويستطيع المعلم استخدام يديه مع اللفظ عند تصوير بعض المفاهيم الخاصة بمادة تخصصه.

٣ ــ استخدام الأحداث الجارية في العرض الشفوي:

وهذه وسيلة هامة في البيئة التعليمية، خاصة عند تقديم الدرس أو عرضه. كما أن استخدام المعلم للأحداث الجارية يعد تطبيقاً جيداً لما يتم دراسته من مفاهيم، فقد كان الرسول پ يتبع هذا الأسلوب وينتهز المناسبة لمن يريد إرشادهم لتكون أبلغ في التأثير وأفضل للاستيعاب.

فعن عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال: قدم رسول الله ﷺ بسبي فإذا بامرأة من السبي (الأسرى) قد تحلب ثديها إذا وجدت صبياً في السبي، فأخذته فألزقته ببطنها فأرضعته، فقال رسول الله ﷺ: «أترون هذه المرأة طارحة ولدها في النار؟ ـ وهي تقدر على أن لا تطرحه ـ قلنا: لا والله: قال: فالله تعالى أرحم بعباده من هذه بولدها» (رواه البخاري ومسلم).

هكذا نرى أن الرسول ﷺ استفاد من الحدث العارض في الإرشاد والتعليم.

ثانياً: الوسائل الحسية:

ويمكن استخدام عدد من الوسائل الحسية التي توجد بمدارسنا أو البيئة المحيطة بها مثل(١):

١ ــ العينات والأشياء: Real Speciment Things

وهي عينات متعددة وأشياء كثيرة يمكن للتلميذ رؤيتها أو لمسها ومن الممكن أن تكون محفوظة أو طبيعية، ومن السهل أن يحصل عليها المعلم أو تلاميذه من البيئة، بل يجب أن يشجع المعلمون تلاميذهم على جمع هذه الأشياء والعينات وحفظها في متحف المدرسة أو خزانات خاصة بالمدرسة.

أمثلة: ـ بعض الحاصلات الزراعية ـ أحجار صخرية ـ معادن طبيعية ـ أوراق أشجار ـ عينات تربة ـ عدسات ـ مرايا ـ أجهزة في مختلف التخصصات ـ خرائط وثائقية ـ حشرات ـ آثار قديمة ـ طوابع... إلخ.

طريقة الاستخدام: ــ تستخدم عن طريق عرضها على التلاميذ في الوقت المناسب أو تنظيمها وعرضها بمعرض مع كتابة الأسماء على كل شيء أو أخذ عينة على أن تعرض بطريقة مشوقة وتثير اهتمام التلاميذ لحثهم على مزيد من البحث حول العينة.

---

(١) انظر:

حسين الطوبجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت ط ٨، ١٩٨٧م، ص ص ٤٥ - ٤٨.

محمد علي نصر: الوسائل التعليمية، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، القاهرة، ط ١، ١٩٧٨م، ص ص ٢٥ - ٣٣.

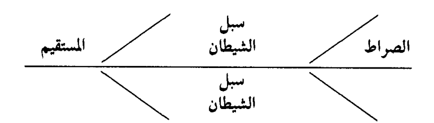
المهدي محمود سالم: التقنيات التربوية وأثرها على التحصيل الأكاديمي للطلاب واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. مرجع سابق.

٢ ــ الرسوم والملصقات:

ويستطيع المعلم أن يستخدم الرسوم مباشرة تبعاً للموقف ويقوم هو بعملية الرسم أو يكلف أحد تلاميذه بذلك، وكان الرسول ﷺ يتبع هذا الأسلوب، فعن جابر رضي الله عنه قال: كنا جلوساً عند النبي ﷺ فخط بيده الكريمة في الأرض خطاً وقال هذا سبيل الله وخط خطين عن يمينه، وخطين عن شماله، قال: هذه سبل الشيطان، ثم وضع يده في الخط الأوسط ثم تلا هذه الآية:

﴿ وأن هذا صراطي مستقيماً فاتبعوه ولا تتبعوا السبل فتفرق بكم عن سبيله ذلكم وصاكم به لعلكم تتقون ﴾ [سورة الأنعام/ الآية: ١٥٣].

وكان الرسم على النحو التالي(١):



هكذا بين لهم عليه الصلاة والسلام من خلال رسمه لهم على الأرض أن منهج الإسلام هو الصراط المستقيم الموصل إلى العزة والجنة، وأن ما عداه من المبادىء والنظم والأفكار هي سبل الشيطان، وطرقه الموصلة إلى الهلاك.

والمدرس الكفء هو من يحسن استخدام الرسوم والملصقات على أن يراعي في ذلك حجم السبورة عند التوضيح بالرسم أو مساحة الملصق أو الرسم عند إعداده في لوحة معينة، على أن تكون الرسوم بخط جيد وألوان تجذب التلاميذ وبسيطة وبعيدة عن التعقيدات.

(١) نقلاً عن: عبد الله علوان: تربية الأولاد في الإسلام، مرج سابق، جـ ٢، ص ٧١١.

٣ ـ النماذج: Models:

وهي الشيء الذي يمثل الموضوع الحقيقي من حيث المظهر أو الوظيفة أو الخصائص العامة سواء كانت كبيرة أو صغيرة عن هذا الموضوع وفي ضوء هذا النموذج يستطيع التلميذ التعرف على أجزاء بعض النماذج أو دراسة السبب والطريقة ثم التطبيق بعد ذلك. والتعلم هنا يكون تعلماً محسوساً.

أمثلة للنماذج: بعض الأجهزة الميكانيكية المبسطة - منازل ريفية - أبراج - حيوانات مصغرة - حشرات مكبرة - وتتنوع النماذج من نماذج قطاعات إلى نماذج مفتوحة أو شفافة أو للشكل الظاهري فقط أو متحركة.

٤ ـ السبورة الطباشيرية: Blackboard:

وهي أحدى الوسائل الشائعة الاستخدام في البيئة التعليمية وما زالت تسيطر على الموقف التعليمي منذ أكثر من ١٠٠ عام، والاستخدام الجيد لها وتنظيمها على نحو سليم يساعد التلاميذ على تتبع خطوات الدرس واستيعاب نقاطه: ويمكن استخدام السبورة بفعالية على النحو التالي:

١ - كتابة بسم اف الرحمن الرحيم في أعلى منتصف السبورة.

٢ - كتابة التاريخ الهجري والميلادي في أعلى جانبي السورة.

٣ - أهداف الدرس في الجزء الأيمن من السبورة والملخص السبوري أسفله.

٤ - كتابة بعض النقاط الهامة أو عبارات كونها التلاميذ أو اصطلاحات ومفاهيم صعبة أو تواريخ وأسماء هامة لها علاقة بالدرس أو أشكال تخطيطية وتمارين وأسئلة على الجزء المتبقي منها وكل في زمنه المناسب.

قواعد استخدام السبورة الطباشيرية:

تعتبر سبورة الطباشير وسيلة طيعة للمعلم والتلميذ ولكنها تستلزم لحسن استخدامها ومساهمتها بفعالية في عمليتي التعليم والتعلم اتباع عدد من القواعد هي:

١ ـ الكتابة بخط واضح.

٢ ـ الإعداد المسبق لاستخدامها (قبل بداية الحصة إن كان الأمر يتطلب ذلك).

٣ ـ عدم الوقوف أمام السبورة بل على أحد جانبيها.

٤ ـ اختيار المكان المناسب لها داخل الفصل (يلاحظ رؤية التلاميذ لها جيداً، ومدى انعكاس الإضاءة على سطحها مما يضعف رؤية ما عليها).

٥ ـ استخدام الطباشير الملون قدر الإمكان.

٦ ـ الاهتمام بنظافة السبورة والكتابة في خطوط مستقيمة. لتنمية اتجاهات النظام والتنسيق لدى التلاميذ.

٧ ـ الاستعانة ببعض المواد والأدوات مثل: ـ

- القوالب الجاهزة: مسطرة ـ منقلة ـ مثلث ـ فرجار ـ دائرة... إلخ.
- لوحات مثقبة: تعبر عن رسم أو شكل معين مسجل على لوحة ورقية أو خشبية ومثقب من الخطوط الخارجية للرسم حتى إذا وضع على السبورة وملأت الثقوب بمسحوق الطباشير بواسطة طلاسة الطباشير، ثم توصل النقاط يظهر الرسم المطلوب.

مهارات استخدام السبورة الطباشيرية:

هناك عدد من المهارات الخاصة باستخدام السبورة الطباشيرية، يجب أن يكتسبها الطالب المعلم أثناء فترة التربية الميدانية وهي:

١ - الكتابة بخط واضح ومناسب لأعمار التلاميذ وفي خطوط مستقيمة.
٢ - دقة استخدام الأدوات والمواد اللازمة.
٣ - الرسم بالخطوط والتكبير باستخدام المربعات.
٤ - عدم الكتابة على السبورة أثناء الشرح.
٥ - تنظيف السبورة قبل وبعد الاستخدام على أن تكون حركة اليد من أعلى إلى أسفل عند المسح.
٦ - مهارة استخدام الألوان واتساقها.
٧ - استخدام مؤشر عند الإشارة إلى معلومات على السبورة.

٥ ـ الإذاعة المدرسية: School Broad Casting

ويمكن أن يستفيد معلمو المدرسة من الإذاعة المدرسية في:
١ - إعداد برامج مسجلة هادفة وإذاعتها.
٢ - تقديم برامج حية مباشرة من الإذاعة الرسمية بالبلد. مثل برامج دينية، أو تلاوة للقرآن الكريم، أو محاضرات مفيدة.

اعتبارات عامة لاستخدام الإذاعة المدرسية:

عند استخدام الإذاعة المدرسية يجب أن يؤخذ في الاعتبار ما يلي:
١ - تحديد أهداف المادة المقدمة بدقة.
٢ - تناسب وقت إذاعة المادة مع وقت التلاميذ واستعدادهم لسماع البرامج.
٣ - تقديم مواد تعليمية قصيرة ومفيدة قدر الإمكان.
٤ - تشكيل لجنة مسؤولة تماماً عما يقدم وترتيب وقت التقديم وصيانة الأهداف الخاصة بكل مادة.

٥ ـ حفظ المواد التي تقدم في مكان خاص بمكتبة المدرسة.

٦ ـــ الصور الثابتة: Still Picturs

وتستخدم الصور لتعبر عن الكثير من المعاني تراها العين ولكنها تحتاج إلى اللغة أحياناً لتوضيحها.

وتنقسم الصور الثابتة إلى ثلاثة أنواع:

أ ـ شرائح شفافة قابلة للعرض على أجهزة.

ب ـ صور فوتوغرافية معتمة أو رسومات.

جـ ـ أفلام ثابتة.

اعتبارات عامة عند استخدام الصور:

عند استخدام الصور يجب أن يؤخذ في الاعتبار ما يلي:

١ ـ استخدام الصور الواضحة والمبسطة قدر الإمكان.

٢ ـ التأكيد على أن يتعرف التلاميذ على مكونات الصور والتفاصيل المتضمنة فيها.

٣ ـ التأكد من صحة الدلالات أو البيانات التي تشير إليها الصورة.

٤ ـ تناسب حجم الصورة مع عدد التلاميذ والبيئة الصفية.

٥ ـ إعداد الأهداف التعليمية من استخدام الصور أو الرسومات.

٦ ـ تقييم الصور والرسومات في ضوء ارتباطها بموضوع الدراسة ومدى تحقيقها لأهداف الدرس.

٧ ـ تدريب التلاميذ على قراءة كل صورة وتعميق المعنى لديهم.

٧ ـــ الشفافيات وجهاز العرض فوق الرأس Overhead Trans Perencies

يتوافر هذا الجهاز الآن في مدارسنا، وعن طريق هذا الجهاز، تعرض المادة ضوئياً على شاشة أكبر من السبورة الطباشيرية.

ويكتب على الشرائح الشفافة المادة التعليمية سواء كانت كلاماً أو صوراً أو رسوماً وتستخدم هذه الوسيلة إما:

أ ـ بعرض مادة تعليمية جاهزة.

ب ـ استخدام الشفافيات للتوضيح الفوري كالسبورة.

اعتبارات مهمة لاستخدام الجهاز، وهي:

١ ـ توضيح الأهداف التعليمية المرتبطة باستخدام الجهاز.

٢ ـ إعداد الشفافيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف.

٣ ـ اختيار الشفافيات الجاهزة أو المتوفرة بالمدرسة بما يساير موضوع الدرس.

٤ ـ التأكد من كفاءة جهاز العرض العلوي.

٥ ـ التأكد من معرفة المعلم لكيفية تشغيل الجهاز ومعلومات مبسطة حول تغيير أحد أجزائه عند الضرورة.

٦ ـ وضع الجهاز في مكان مناسب للتلاميذ داخل الفصل.

٧ ـ إطفاء الجهاز عند التوقف لتوضيح شيء ما.

٨ ـ استخدام مؤشر للإشارة لما هو موضح على الشرائح الشفافة بالجهاز.

خلاصة:

هناك العديد من الوسائل التعليمية الأخرى التي تناولتها عدد كبير من المراجع المتوفرة بالمكتبات مثل: السبورات بمختلف أنواعها، لوحة النشرات ولوحة العرض، الخرائط والكرات الأرضية، الأفلام التعليمية بأنواعها المختلفة، الأشرطة، التلفزيون، الفيديو ـ الحاسب الآلي ـ الرحلات ـ المقابلات ـ الزيارات ـ الراديو ـ الألعاب التعليمية ـ التمثيليات الحرة ـ لعب الأدوار ـ القصص ـ العرائس التعليمية ـ المراجع ـ المطبوعات ـ أجهزة عرض الأفلام الثابتة والمتحركة والحلقية ـ جهاز عرض الشرائح ـ الفانوس

السحري، (الصور المعتمة) ـ أجهزة التسجيل الصوتي.... إلخ.

وعلى الطالب المعلم إذا شعر بحاجته لمزيد من المعلومات حول أي وسيلة من الوسائل السابقة ـ الرجوع للمراجع المسجلة في نهاية هذا الفصل، وإن كنا نتوقع أنك الآن ملم إلماماً جيداً بجميع هذه الوسائل خاصة بعد انتهائك من دراسة المقررات الخاصة بها بقسم الوسائل التعليمية بكليتك.

مصـــادر أخــرى

مراجع مختارة للقراءة الإضافية.

- أحمد خيري كاظم، وجابر عبد الحميد جابر: **الوسائل التعليمية والمنهج، دار النهضة العربية**، القاهرة ١٩٨٢.
- بشير الكلوب: **استخدام الأجهزة في عملية التعليم والتعلم**، دار إحياء العلوم، بيروت، ١٩٨٩.
- عبد العظيم الفرجاني: **تكنولوجيا تطوير التعليم**، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٣.
- زكريا لال، وعلياء الجندي: **مقدمة في الاتصال وتكنولوجيا التعليم**، العبيكان، الرياض، ١٩٨٩.
- محمد رضا البغدادي، وأحمد عصام الصفدي: **تكنولوجيا التعليم والإعلام**، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٠.

الفصل الرابع عشر
المعلـــم واللغـــة

- مقدمة
- تعريف اللغة
- الكلام والتعلم
- وظائف اللغة في البيئة التعليمية:
  - وظائف نفسية
  - وظائف اجتماعية
  - وظائف ثقافية
  - وظائف عقلية
- اللغة العربية والمعلم
- خصائص اللغة العربية
- العامية
- تأثير الكلام في البيئة التعليمية
- الكلام في مدرسة محمد ﷺ
- مقومات التنور اللغوي للمعلم
- مثلث الكلام واعتبارات عامة لتحسين كلام المعلم
- مراجع الفصل

مقدمة:

يقول الله تعالى: ﴿**الرحمن * علم القرآن * خلق الإنسان * علمه البيان**﴾ [سورة الرحمن/ الآيات: ١ - ٤]. ﴿ **ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم** ﴾ [سورة الروم/ الآية: ٢٢].

هكذا كانت اللغة واختلاف الألسن كما جاء بالقرآن الكريم وهذه الخاصية تميز بها الإنسان عن سائر خلق الله، فاللغة تساعده في تعامله الاجتماعي ونشاطه العقلي وإيصال المعاني المرغوبة إلى الآخرين.

وقد قصدنا تناول هذا الفصل لما له من أهمية كبرى في حياة المعلم المهنية فتربية المتعلم وتعليمه تحتاج من المعلم أن يجيد استخدام اللغة الأم، بصرف النظر عن تخصص هذا المعلم، فاللغة دقيقة الصلة بكل المواد الدراسية وتساهم كثيراً في نجاح عمليات الاتصال الاجتماعي والثقافي والعقلي بين المعلم وتلاميذه. وعلى كل معلم أن يتحرى في كلامه الدقة وسلامة العبارات والوضوح، والبعد عن اللحن والعامية ويتصف بسهولة التعبير حتى تقوم اللغة بوظائفها وتؤثر في تلاميذه.

تعريف اللغة:

اللغة من مادة (ل غ و)، وأصلها لغوة من لغا إذا تكلم ومعنى اللغة

اصطلاحاً أنها غاية ووسيلة في نفس الوقت ولها قوانينها الخاصة، وتعرف بأنها ألفاظ يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وهي جزء من التفكير ولها الغاية المطاوعة بمعنى التأثير والتأثر أو أنها وسيلة للتوصل، وأداة للتجميل ومساعد آلي للتفكير(١).

وعرَّفها ابن خلدون بأنها ملكة في اللسان(٢). ولغة الإنسان نوعان: لفظية وغير لفظية(٣)، فالمظهر اللفظي من اللغة هو من خصائص لغة الإنسان، وأقوى مظاهر النمو العقلي والحسي والحركي، ووسيلة من وسائل التفكير والتخيل والتذكر عند الإنسان، وقد تستخدم الإشارة بدلاً من اللفظ حيث تؤدي إلى فهم معين، وتخدم نفس الغرض الذي تسعى الألفاظ إلى تحقيقه، وهذا يؤكد أن هناك لغة سماعية كالكلام حديثاً وحواراً، ولغة بصرية كالكلام الذي يقرأ مكتوباً وإشارات اليدين وتعبيرات الوجه.

الكلام والتعلم:

للغة مظهران خارجيان هما الكلام والكتابة، ودراسة الكلام تتناول أموراً عديدة، فينظر إلى السلوك اللفظي للفرد من عدة زوايا مثل(٤):

١ - الإكثار من استخدام المترادفات.

٢ - استخدام الصفات والنعوت.

٣ - اختيار الجمل القصيرة أو الطويلة.

---

(١) توفيق محمد شاهين: عوامل تنمية اللغة العربية، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨٠، ط ١، ص ٢٥.

(٢) ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تحقيق علي عبد الواحد وافي، «٤ مجلدات»، القاهرة، ط ٢، ١٩٦٧، ص ١٢٥٢.

(٣) عبد المجيد سيد منصور: علم النفس، عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٨٢ ص ص ٢٦ - ٢٩.

(٤) المرجع السابق.

٤ ـ القدرة على اختيار الجمل الاعتراضية.

٥ ـ صحة النطق اللفظي أي عدم وجود عيوب في النطق مثل: التأتأة أو اللجلجة أو التردد.

٦ ـ العادات اللفظية.

وكل هذه الزوايا تمثل في النهاية السلوك الفردي وما يصدر من الفرد في صورة أقوال منطوقة أو مكتوبة. ولهذا نجد أن الكلام له بالغ الأثر في إحداث التغيرات السلوكية المرغوبة لدى التلاميذ، فمن خلال كلام المعلم من الممكن أن يحدث تعديل لخبرات التلاميذ السابقة أو إكسابهم خبرات ومهارات جديدة، ومن خلال الكلام يمكن أن يحدث الإلفة والمحبة والشعور بالأمن والثقة بين المعلم والمتعلم. ومن خلال الكلام أيضاً يمكن تهيئة بيئة تعليمية فعالة تتسم بالحرية والتعاون، والتعبير عن الميول والرغبات والتفكير الحر. كذلك يستطيع المعلم من خلال الكلام والتفاعل اللفظي بينه وبين تلاميذه معرفة انفعالات التلاميذ واستجاباتهم للمواقف المختلفة وجميع نواحي سلوكياتهم، ويتخذ من ذلك أساساً لبناء البرامج التعليمية والأنشطة الصفية واللاصفية لهم.

يستطيع المعلم أيضاً أن يقف على العيوب الخلقية في النطق لدى تلاميذه من خلال الكلام والتي قد تعيق عملية التعلم، ويبدأ في علاجها أو التعامل مع هذه الحالات بطريقة مختلفة يراعي فيها هذه المشكلة.

ولا شك أن الكلام كأداة جيدة للتفكير يمكن أن يؤثر في عملية التعلم من خلال الألفاظ الجيدة والمناسبة ككل لفكرة واستخدام الصفات والنعوت، والمترادفات والقياس، ودعوة التلاميذ لتكوين صورة ذهنية، فالمعلم والمتعلم كلاهما لا يفكر إلا بلفظ، ولا يلفظ إلا بفكر.

ولذا نقول أن من يدّعي أن الكلام ما هو إلا وسيلة لنقل الأفكار

فقط من المعلم إلى التلاميذ، نقول له كلا، إن وظيفة الكلام تتعدى ذلك إلى عملية تخليق وتوليد الأفكار عند التلاميذ، ومن ثم فالكلام أحد العناصر الهامة في عملية التعلم.

والأفعال السلوكية التي غالباً يستخدمها كل من المعلم والتلميذ داخل البيئة الصفية تشير جميعها إلى العلاقة الوطيدة والفعالة بين الكلام والتعلم مثل: قال ـ تكلم ـ حدث ـ نطق ـ روى ـ أنشأ ـ نبأ ـ أنبأ ـ خبر ـ أخبر ـ قص ـ حكى ـ عبر ـ أنشد ـ كتب ـ سجل ـ دون ـ خط ـ حرر ـ رسم[١]، ومن ثم لا يرتبط الكلام بمادة أو تخصص أو علم دون آخر.

وفي ظل الأنظمة التعليمية التي نعيشها الآن، وما تتميز به من اعتمادية على الجانب اللفظي في التدريس، فلا نجد مفراً من تحسين عمليتي التعليم التعلم في ظل هذه الأنظمة، ولن يتأتى ذلك إلا بالإعداد اللغوي الجاد لمعلمي المستقبل، فلن يحدث تعلم فعال مع كلام يصدر من معلم في لغته لحن وكلامه غير سلس وغير جميل لا يعجب المتعلم، أو به خلط مفاهيمي، مخارجه غير محددة لا يؤثر في المتعلم وجدانياً.

وظائف اللغة في البيئة التعليمية:

هناك عدد من الوظائف الرئيسية للغة، وليس بينها فواصل واضحة، بل تتداخل وتترابط هذه الوظائف بعضها مع بعض وهي[٢]:

أولاً ــ وظيفة نفسية:

أي أن الكلام لا يطلق عليه لغة بالمعنى العلمي إلا إذا أدى وظيفة

---

(١) محمد سمك: مرجع سابق ص ٢٠.

(٢) انظر:

- المرجع السابق.
- عبد المجيد سيد منصور: مرجع سابق، ص ٣٢.

نفسية قائمة على التركيب والتحليل والتصور، فمن وظائف اللغة استخدامها لإثارة الوجدان والفكر لأنها تخلق في نفس المتعلم استجابات فكرية وانفعالات وجدانية، ويمكن تلخيص الوظائف النفسية في البيئة الصفية على النحو التالي:

١ ـ التأثير والإقناع.

٢ ـ التذوق الفني: وهو أمر يتصل بالفكر ويتطلب فهماً من التلميذ.

٣ ـ إشباع الحاجات النفسية: لكي تتحقق الراحة والطمأنينة والتكيف المطلوب داخل البيئة الصفية بين التلاميذ.

٤ ـ تمثل الجوانب الانفعالية: فلا شك أن الكلمات تكون غالباً مشحونة بجوانب انفعالية بالإضافة إلى جانبها الفكري المعنوي.

ثانياً ــ وظائف اجتماعية:

اللغة باعتبارها وسيلة للتفاهم بين المعلم والتلاميذ والتلاميذ بعضهم البعض نجد أنها تقوم في البيئة التعليمية بما يلي:

١ ـ عملية التعبير والتفاهم ووسيلة الفهم والإفهام.

٢ ـ تقوية العلاقة بين المعلم وتلاميذه من خلال التقريب بين الأفكار والميول والأهداف.

٣ ـ تنظيم البيئة الصفية وتنسيق العلاقات التي تربط التلاميذ ببعضهم والمعلم والتلاميذ.

٤ ـ وسيلة للإرشاد والتوجيه والنصح.

٥ ـ ربط خبرات التلاميذ السابقة بالأحداث الجارية وما يتعلمونه في حاضرهم بكلام مشوق ومثير.

٦ ـ شعور التلاميذ بالانتماء إلى دين واحد ولغة واحدة ومجتمع واحد.

٧ ـ تساعد التلاميذ على تعديل سلوكياتهم بما يتلاءم مع المجتمع المحيط بهم من خلال العبارات المنظمة للعلاقات الاجتماعية والتي غالباً يسمعونها من معلميهم.

٨ ـ تساعد اللغة أيضاً على الاستخدام الأمثل والاستفادة التامة من الأدوات والأجهزة ومختلف الوسائل التعليمية في البيئة الصفية.

ثالثاً ـــ وظائف ثقافية:

ويمكن أن تساهم اللغة في نقل التراث الثقافي إلى التلاميذ بل وتسجيله سواء كان في العلم والمعرفة أو الفن والأدب، بالإضافة إلى ذلك فهي وسيلة لتعليم وتحصيل الثقافات المختلفة والتزود بالكثير من القيم والمعايير المرغوبة.

رابعاً: وظائف عقلية:

باعتبار اللغة ناتج من نواتج الفكر الانساني وأداة من أدواته، يتمكن من خلالها تكوين المدرك العقلي للتلاميذ سواء كان حسياً مثل: انسان أو حيوان أو مدركاً معنوياً مثل: الشجاعة والإخلاص، فعندما يدرك التلميذ مفهوماً ما عقلياً فهو يستخدم عمليات الإستقراء والاستدلال والمقارنة والموازنة والتجريد والتحليل والتصور وكلها عمليات عقلية، وتحتاج إلى صياغة الأفكار في عبارات أو رسوم أو نماذج يتضمنها. ومن مهام المعلم هو تدريب التلميذ على هذه العمليات ولن يستطيع القيام بذلك إلا إذا اكتسبها هذا المعلم وأصبحت جزءاً من تفكيره وعمله اليومي ويستخدمها في المواقف التعليمية المناسبة لكل عملية من العمليات السابقة.

نخلص من العرض السابق لوظائف اللغة، إلى مدى أهميتها وفعاليتها في البيئة التعليمية، فلا نكون مبالغين إذا قلنا إنها تمثل كل شيء في البيئة الصفية ولن تقوم اللغة بهذه الوظائف إلا من خلال معلم واعٍ،

معدّ إعداداً جيداً لغوياً وأخلاقياً وعلمياً، لا يقبل خطأً في اللغة أو لحنا في النطق أو ركاكة في التعبير، بل يهذب عبارات التلاميذ ويستخدم اللغة في عمليات التفكير استخداماً صحيحاً، يفهم وظائف اللغة عقلياً واجتماعياً ونفسياً وثقافياً فهماً جيداً واعياً حتى تؤدي اللغة وظائفها في هذه البيئة التعليمية على أكمل وجه.

اللغة العربية والمعلم:

اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، ولهذا ضمنت حياة الخلود ﴿ **إنّا نحن نزلنا الذّكْرَ وإنا له لحافظون** ﴾ [سورة الحجر/ الآية: ٩]. وستبقى أيضاً لأن الإسلام جاء للجميع وليس لقوم ما، كما أن اللغة العربية ليست نتاجاً لاجتهاد العلماء أو تخطيط متخصصين وإنما هي نتاج اللسان العربي الذي لم ينغمس في غيرها.

فيقول الله تعالىٰ: ﴿ **وهذا لسان عربي مبين** ﴾ [سورة النحل/ الآية: ١٠٣]. كما يقول الحق ﴿ **بلسان عربي مبين** ﴾ [سورة الشعراء/الآية: ١٩٥].

كما ورد ذكر الكلام في القرآن الكريم، فيقول المولى عز وجل ﴿ **وإن أحد من المشركين استجارك فأجره حتى يسمع كلام الله** ﴾ [سورة التوبة/الآية: ٦]. كما يقول سبحانه وتعالىٰ: ﴿ **يريدون أن يبدلوا كلام الله** ﴾ [سورة الفتح/الآية: ١٥].

واشتملت اللغة العربية على العالم الحسي والعقلي مصوراً في كلمات وآيات، لقد عاشت اللغة العربية حتى الآن وستظل بمشيئة الله إلى يوم يبعثون فلم تتغير ولم تحرف ولم تتبدل كما حدث لبعض اللغات الإخرى مثل العبرية وغيرها. أليس كل ذلك كافياً لأن نحافظ عليها ونستثمر حلاوتها ووظائفها في إطار العملية التربوية، إن اللغة العربية لا تعني القراءة والكتابة كما هو معروف عند الكثير أو أنها قاصرة على

أقسام اللغة العربية ومعلميها فقط، فهي مسؤولية كل معلم، ولن تفي بوظائفها العقلية والنفسية والاجتماعية والثقافية إلاّ إذا تعهد بها كل معلم وتحرّى سلامة اللفظ ودقة الأسلوب بما يساير قدرات التلاميذ عند مناقشة التلاميذ أو توضيح الأفكار لهم. لن تظل اللغة العربية غريبة في أنظمتنا التعليمية إذا تعهد جميع المعلمين على اختلاف تخصصاتهم بالاهتمام بنوع المعلم، فلابد وأن يكون قويم اللسان لا سيما ونحن قوم نعتبر الإعراض عن الذكر زللاً ونعتبر تقويم اللسان عبادة. قال رسول الله ﷺ: «رحم الله امرأ قوم لسانه» وإذا شعر معلمو المواد المختلفة بمدى المسؤولية التي تقع على عاتقهم في تصحيح وتهذيب وتعليم اللغة العربية فقد يكون ذلك حافزاً لاهتمامهم بهذه اللغة ارضاء لله ورسوله الكريم في تقويم لسان تلاميذهم.

وثمة أمر مهم آخر، وهو أن اللغة العربية في ضوء وظائفها، وخصائصها وقوتها كما سبق الإشارة إلى ذلك، لها علاقتها القوية بجميع المواد الدراسية الأخرى. وعلى كل معلم لأي مادة دراسية يعتبر نفسه معلماً للغة العربية، ويتعهد بالحفاظ عليها ويمكن أن يتم ذلك من خلال:

١ ـ الاهتمام باللغة حديثاً وكتابة من جانب كل معلم من خلال الالقاء أو التوضيح النظري أو الكتابة على السبورة... الخ.

٢ ـ الاهتمام بكلام وكتابة التلاميذ والتدقيق في ذلك، وتصحيح اللحن، والبعد عن العامية قدر الامكان، ويمكن ذلك من خلال المناقشات الجماعية، أو دعوة التلاميذ للكتابة أو تصحيح أوراق التلاميذ في الاختبارات...

٣ ـ تدريب التلميذ على الحديث بلغة صحيحة لأحد الموضوعات المقررة وبصوت مرتفع لتصحيح أخطائه أمام التلاميذ.

٤ - يمكن ربط بعض موضوعات المقررات الأخرى بمقرر اللغة العربية من خلال عدد من الأنشطة اللاصفية مثل: التمثيليات، والرحلات والجمعيات التعاونية داخل المدرسة.

٥ - الاطلاع قدر الامكان على فروع اللغة، والمناقشة مع زملاء التخصص وهم معلمو اللغة العربية في بعض النقاط التي تجد صعوبة فيها مثل: كيفية اكتساب مهارات الكلام والكتابة، والتخلص من اللحن والعامية... الخ.

٦ - من الممكن الاعتماد على المدخل التكاملي بين مقرر اللغة العربية وبعض المقررات الأخرى مثل: اللغة الانجليزية أو المواد الاجتماعية أو العلوم...الخ. وإيجاد الصلات بين هذه المقررات، وتحقيق أكثر من هدف تعليمي من خلال هذه المداخل.

٧ - المداومة على قراءة القرآن الكريم يومياً وبصوت مرتفع ولو لمدة عشر دقائق، حيث يساعد ذلك كثيراً على تقويم اللسان.

٨ - التحمس والحيوية أثناء تنفيذ التدريس، مما يحفز تلاميذك على حسن الاستماع، ويكون لحديثك الصدى الطيب لدى التلاميذ.

٩ - الاندماج بشعورك مع التلاميذ والموضوع الدراسي، لتوليد التفاعل اللفظي في البيئة الصفية ومن ثم تعديل وتصحيح ما تتلقاه من كلام حول الموضوع الدراسي.

١٠- اظهار التشوق للحديث مع تلاميذك، فلا تدخل الفصل محملاً بهمومك ومشاكلك، عبوساً بل اترك كل ذلك خارج الفصل وواجه تلاميذك بوجه طلق بشوش، وشوق متلهف اليهم حتى يتولد لديهم شعور إيجابي بأنك تحمل اليهم في نفسك شيئاً مهماً لهم، ويستمعوا إليك بآذان صاغية وقلوب متفتحة.

١١- إبدأ حصتك برأس مرفوعة، فأنت مثلهم الأعلى، وقائدهم ومرشدهم وابدأ بالقاء السلام، والبسملة بصوت مسموع، واحتفظ بحيويتك طوال الحصة الدراسية.

١٢- شارك التلاميذ في الحديث عن ميولهم واهتماماتهم، ليدركوا أهمية الكلام، فعندما تهتم بقضاياهم، وتشاركهم تفكيرهم، وكل ما يفيدهم سيكون كلامك ذا أثر عليهم انفعالياً، وتجذب انتباههم، وتسترق سمعهم، ويصغون إليك ليعرفوا ما يعينهم مباشرة في حياتهم والإنسان بطبيعته ينصب اهتمامه على حياته وذاته واهتماماته.

١٣- أن يظهر كل معلم التقدير والاعجاب بكلام التلاميذ إذا كان صحيحاً، فهذا يزيد من تحفيزهم نحو الالتزام اللغوي الصحيح قدر الامكان.

١٤- تكلم دائماً بثقة، وبتأنٍ ووضوح، وابتعد عن القيادة التسلطية العنيفة التي تظهر من بعض المعلمين فجأة داخل البيئة الصفية لعجزهم أحياناً عن التعبير الجيد وكسب ثقة التلاميذ.

١٥- إدراك خصائص اللغة العربية، وما تتميز به عن باقي اللغات من مرونة تصلح لأي زمان ومكان وأي علم من العلوم.

خصائص اللغة العربية:

للغة العربية خصائص ومزايا لا توجد في أي لغة أخرى، ولا تشاركها فيها أمة من الأمم، من خصائص هذه اللغة ما يلي[(١)]:

١ - التعريب: وهو أن يتكلم العربي بالكلمة الأعجمية على نهجها أو أسلوبها أي أن الكلمات المستعارة في العربية لم تبق على حالها تماماً

(١) أحمد بن عبدالله المفرج: «لغة القرآن اللغة الباقية»، التوثيق التربوي مركز المعلومات - التطوير التربوي - وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، العددان ٣٣-٣٤، ١٤١٤هـ، ص ٧٦.

كما كانت في لغاتها، وإنما طوعها العرب لمنهج لغتهم في أصواتهم وبنيتها.

٢ ـ الاشتقاق اللغوي: وهو أخذ صيغ صرفية مختلفة من أصل الفعل وهو أوسع وأظهر في العربية عنها في أي لغة أخرى.

٣ ـ الإندال والنحت والقياس: وهي وسائل لإثراء اللغة العربية وتطويرها.

٤ ـ الترجمة: وهي الترجمة من علوم وثقافات الأمم الأخرى، ويقصد بالترجمة، نقل اللفظ من لغة أجنبية إلى مقابل له في العربية، ومساوٍ له في الدلالة، وهي تختلف عن مفهوم التعريب السابق ذكره.

اللغة العامية:

لابد أن ندرك خطر الدعوة إلى العامية، فأنصار هذه الدعوة يبررون استخدام العامية للأسباب التالية:

- إنها اللغة الأقرب إلى المتعلم.
- لا تبعد التلميذ عن بيئته الأسرية وما تتضمن من مفاهيم وألفاظ عامية.
- تسهل تعلم العلوم.
- تنقل حياة الواقع.

ونقول لهؤلاء أعداء الإسلام، إن كل ما يخالف ما جاء بالقرآن والسنة فهو باطل، والغاية لا تبرر الوسيلة، وإن هؤلاء المأجورين لم يختلفوا في تفكيرهم عما جاء به الاستعمار من قبل حين فرضوا مقررات علمية مفتتة في أجزائها، غير مترابطة تنتهي بانتهاء الاختبارات فيها، حتى أن البعض يتساءل الآن عن علاقة الفيزياء أو الرياضيات مثلاً باللغة، وانصرف الجميع عن تعلم اللغة العربية إلى تلك الفتات المعرفية التي لا تحمل أي موروث ثقافي لمجتمعنا الاسلامي.

لا ننكر أن العامية محببة للنفس إلا أنها لا يمكن إطلاقاً أن تكون بديله للفصحى، أما عن نقل حياة الواقع عن طريق العامية فنقول أن البيئة التعليمية ليست في حاجة إلى واقع الحديث في المنزل أو المجتمع والذي غالباً لا تتضمن قواميس اللغة فيها أكثر من كلمات دارجة حول الملبس والمأكل والمشرب المطلوب في البيئة التعليمية واقع الأحداث بلغة صحيحة محببة للنفس، المطلوب هو واقع الحدث والحديث كما جاء بالقرآن والسنة.

فالعامية في البيئة التعليمية وغيرها من البيئات تقضي على ملكة التفكير الابداعي، وتضعف قدرات الموازنة والقياس والاستقراء والاستنتاج، وعلى كل معلم أن يرقى بعقول تلاميذه وتفكيرهم إلى أعلى وليس ألى أسفل.

تأثير الكلام في البيئة التعليمية:

ذكرنا أن الكلام هو الكيفية الفردية للاستخدام اللغوي، وهو المظهر المنطوق من اللغة وله جانبان: صوتي وسمعي. كما أنه وسيلة التفاهم بين أفراد البيئة التعليمية، وإذا أخل أحد الجانبين، فلن تحدث عملية التفاهم هذه، وبالتالي لن يحدث التعلم الفعال الذي نسعى إليه. وبنظرة فاحصة لكلام المعلمين في أنظمتنا التعليمية، نجد الحالات التالية:

١ - يلتزم البعض بمهارات الحديث والاستماع.

٢ - يسرد البعض كلامه سرداً فلا يلتقط منه المتعلم إلا القليل.

٣ - وجود اللحن في كلام البعض.

٤ - سيطرة العامية على كلام البعض.

٥ - يفتقر البعض إلى قوة التعبير، والعجز عن اتمام عملية الاتصال بصورة جيدة.

٦ - الاطالة الشديدة في الكلام والاعتماد الكلي على اللفظية في البيئة التعليمية.

وعلى الجانب الآخر نجد أن الكلام السليم يكون أداة طبيعية لحمل الأفكار وتوليدها لدى المتعلمين، وخلق الجو الاجتماعي المحبب، والتأثير المباشر وغير المباشر على انفعالات المتعلمين، ولم نسمع من قبل أن من يوضع في بيئة تعليمية تتسم بسلامة اللغة، قد أخفق في تعليم اللغة، ولذا نؤكد أن البيئة التعليمية مع الالتزام بكلام سلس سليم يعطى تعلماً فعالاً علمياً ولغوياً، ولكي نهيىء هذه البيئة اللغوية الفعالة، كان لزاماً أن نرجع إلى مدرسة محمد ﷺ لنلقي الضوء بإيجاز حول الكلام وكيف كان.

الكلام في مدرسة محمد ﷺ:

يقول الله تعالى: ﴿ **ووهبنا لهم من رحمتنا وجعلنا لهم لسان صدق عليا** ﴾ [سورة مريم/الآية: ٥٠].

كما قال الله عز وجل ﴿ **أفتطمعون أن يؤمنوا لكم وقد كان فريق منهم يسمعون كلام الله ثم يحرفونه من بعد ما عقلوه وهم يعلمون** ﴾ [سورة البقرة/الآية: ٧٥].

وقد فطن سلفنا الصالح إلى أهمية تعليم اللغة، وتنفيذ ما أمرنا الله به في الحفاظ عليها، فارسلوا ابناءهم إلى حلقات العلم ليتلقوا كلام الله سماعاً، ويتعلموا ما جاء به، فشبوا فصحاء يفقهون فصيح القول ويتحدثون به. أي أن البيئة اللغوية السليمة يقع عليها العبء الكبير في تعليم اللغة والحفاظ عليها. من جانب آخر نجد أن ذهاب القوة المفكرة لا يذهب بملكة اللغة، فكلنا ننكر طريقة تفكير «المجنون» مثلاً ولا ننكر معرفته باللغة ولكننا ندرك جنونه من طريقة تفكيره، إذن ملكة اللغة موجودة ولا تنمى إلا بوضعها في بيئة لغوية صحيحة، ولننظر إلى المعلم الأكبر، ومعلم البشرية في طريقته التالية عند الكلام مع الآخرين، قال الرسول ﷺ:؛ «إنما بعثت معلماً» (سنن ابن ماجة).

وكان كلام الرسول ﷺ يخرج موجزاً، والايجاز في البلاغة العربية هو تأدية المعاني الكثيرة بالألفاظ القليلة، وله قوة في التعبير وامتلاء في اللفظ، وشدة في التماسك وهده صفات تلازم قوة العقل، وقوة الروح، وقوة الشعور، ومن هنا شاعت جوامع الكلم في خطبه ﷺ(1).

والسيدة عائشة رضي الله عنها تخبرنا عن كيفية حديث الرسول ﷺ مع الآخرين، فقالت: «كان رسول الله ﷺ لا يسرد كسردكم هذا، كان يتكلم كلاماً فصلاً لو عده العاد لأحصاه وكان إذا تكلم الكلمة أعادها ثلاثاً لتحفظ عنه».

ونخلص من حديث الرسول ﷺ ما يلي:

١ - التركيز في النقاط الأساسية للموضوع.

٢ - اعطاء الفرصة للاستماع حتى تحدث عملية التأثير والتأثر.

٣ - تسلسل أفكار المتكلم.

٤ - التأني في الكلام حتى لا يحدث نسيان أو تلعثم أثناء الكلام.

٥ - مراعاة الفروق الفردية عند الكلام حتى يُفهم الكلام الضعيف والقوي لغويا

٦ - التركيز على الجوانب المعرفية التي يرغب المتكلم في أن يكتسبها المستمع ليوظفها في حياته، ويتم ذلك عن طريق إعادة المفهوم ثلاث مرات.

مقومات التنور اللغوي للمعلم:

من أبرز مقومات المعلم الجيد، أن يكون على وعي ودراية عملية بمهارات اللغة، ووظائفها وخصائصها، فتقدم فكر المتعلم يبدأ من المحيط

(1) نجيب العامر: مرجع سابق ص ص ٤٣ - ٤٤.

الاجتماعي الذي يعيش فيه، وينتهي بتكوين شخصيته المكتملة النمو، هذا المحيط الاجتماعي، يقوم فيه المعلم بدور كبير بجانب البيئة الأسرية للمتعلم، وهناك مقومات أساسية للتنور اللغوي، يجب أن يتمكن منها كل معلم، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية[1]:

١ ـ أن يعرف المعلم ماهية اللغة وأنها نظام متسق يؤدي أغراضاً اجتماعية للفرد والجماعة، وأن لها قواعد وإجراءات عملية.

٢ ـ أن يتدرب المعلم ويمارس أحاديث لغوية بطريقة سليمة مثل: نقل المشاعر والعواطف، والضبط والتحكم والأخبار والتخيل، ويمكن أن يتم ذلك في ضوء:

ـ الكلام وما يقال شفوياً وكتابياً ومهارات النطق.

ـ الانتاج اللغوي واختبار الكلمات والجمل والتراكيب.

ـ إدراك مكانة المتعلمين والبيئة التعليمية.

ـ معرفة التوقيت المناسب للتواصل اللغوي.

٣ ـ أن يكون المعلم على وعي ودراية عملية بالطرق والوسائل التي يتم فيها التعلم من خلال اللغة، ويتطلب ذلك تصميم برامج للطلاب المعلمين قبل تخرجهم وتكون موجهة نحو:

ـ تدريب الطلاب المعلمين على المناقشات في قضايا عامة، وقراءة مواد مطبوعة.

ـ القيام بالكلام لتوضيح فكرة معينة أمام الآخرين.

ـ تدريب الطلاب المعلمين على مهارات الحديث والاستماع والقراءة والكتابة لزيادة نضجهم لغوياً، ومن أمثلة هذه المهارات ما يلي:

---

(١) حسن شحاته وآخرون: مستويات التنوير اللغوي لدى طلاب كلية التربية ـ الجمعية المصرية للمناهج، إعداد المعلم، التراكمات والتحديات ـ المؤتمر العلمي الثاني ـ الإسكندرية، ١٩٩٠.

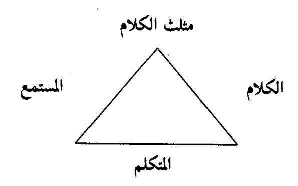
- مهارات التعبير الشفوي.
- مهارات التعبير الكتابي.
- مهارات التعبير الإبداعي.
- مهارات القراءة الشفوية.
- مهارات القراءة الصامتة.
- مهارات القراءة الجهرية.
- مهارات القراءة للبحث والدراسة.
- مهارات القراءة الخاطفة.
- مهارات القراءة الناقدة.
- مهارات القراءة للاستمتاع.
- مهارات القراءة للخطابة.
- مهارات قراءة القرآن الكريم.
- مهارات لغوية أخرى.

ويمكن أن تتم هذه البرامج أثناء تدريس مقرر طرق التدريس الخاصة أو أثناء برنامج التربية الميدانية، على أن لا يقتصر ذلك على طلاب قسم اللغة العربية فقط، بل جميع الطلاب على اختلاف تخصصاتهم، فقضية اللغة العربية، قضية مشتركة بين الجميع، والكل في مجتمع عربي يحدث بالعربية ما عدا معلمي اللغات الأجنبية، ولذا فهي مسؤولية الجميع بالنهوض بها والعودة إلى إشراقات التعبير العربي الأصيل دون اللجوء إلى حوش اللفظ، واللحن والعامية في لغة القرآن الكريم. في ضوء هذه الممارسات، والتدريب على تكوين بيئة لغوية سليمة من خلال المعلم سيكتسب تلاميذنا الأنماط اللغوية الصحيحة والمرغوبة باعتبار أن اللغة أولاً وأخيراً هي معايشة ومدخل وظيفي لنمو المتعلم عقلياً وانفعالياً وثقافياً واجتماعياً.

مثلث الكلام واعتبارات عامة لتحسين كلام المعلم:

هناك عدد من الاعتبارات العامة يجلب على المعلم أيّاً كان تخصصه أن يراعيها سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه، فالمعلم باعتباره قائداً تربوياً فهو معرض للقيادة أيضاً خارج البيئة الصفية وفي الحياة العامة، ولذا إذا تكلم يجب أن يكون لكلامه صدى لدى المستمع ويؤثر بحديثه على الآخرين.

ولكي تنجح عملية الاتصال بين المعلم والمستمعين لا بد من وجود مثلث الكلام كما هو واضح بالشكل التالي:



- الضلع الأول يمثل الكلام، ويتم استنباطه من أساس معرفي حول الموضوع الذي سيتم الكلام عنه، وما له من وظائف وخصائص.
- الضلع الثاني يمثل المتكلم وما له من حواس السمع والبصر وقدرات عقلية من استقراء واستنتاج وتلخيص وموازنة ومقارنة... إلخ.
- الضلع الثالث يمثل المستمع للكلام وما له من حاسة سمع وانفعالات وقيم وقدرات عقلية من تفسير وإصدار أحكام على نجاح الكلام أو فشله، من خلال هذا المثلث يبدأ المعلم كلامه، ولضمان الحد الأدنى من إقبال المستمعين على الكلام، وجذب

انتباههم هناك عدة اعتبارات يجب على المعلم أن يراعيها وهي(1):

١ - تحديد الهدف من الكلام تحديداً جيداً قبل البدء فيه.

٢ - تحديد الأفكار الرئيسية التي سيتم تناولها، ومراعاة الترابط المنطقي عند عرضها، ويكون الكلام موجهاً نحو هذه الأفكار الرئيسية دون تخبط، ودون عشوائية.

٣ - الاحتفاظ باحتياطي من المعلومات، لأنها ضرورية لكل معلم، وسبق أن ذكرنا في فصل سابق أن يكون المخزون لدى المتكلم ثلاثة أضعاف ما سوف يعرضه لكي يشعر المتكلم بثقة في كلامه وإحساس أكثر بالتركيز في الأفكار الرئيسية. ويأتي هذا الاحتياطي من المعلومات عن طريق زيادة الاطلاع في الكتب والمراجع والمناقشات والمقابلات مع ذوي التخصص حول الموضوع الذي سيتكلم فيه.

٤ - إعطاء الفرصة للتأمل بعد إعداد الموضوع، لتكوين الصور الذهنية المتوقعة عند الحديث، والتنبؤ بالتساؤلات التي قد توجه للمتكلم، أو الموضوعات الفرعية التي قد تتولد من المستمعين.

٥ - البعد عن حفظ بعض الجمل المدونة بالكتب والمراجع، بل يمكن تسجيلها في قصاصات ورق قبل البدء في الكلام، وليس عيباً الاستشهاد بها إن تطلب الأمر ذلك أثناء الكلام.

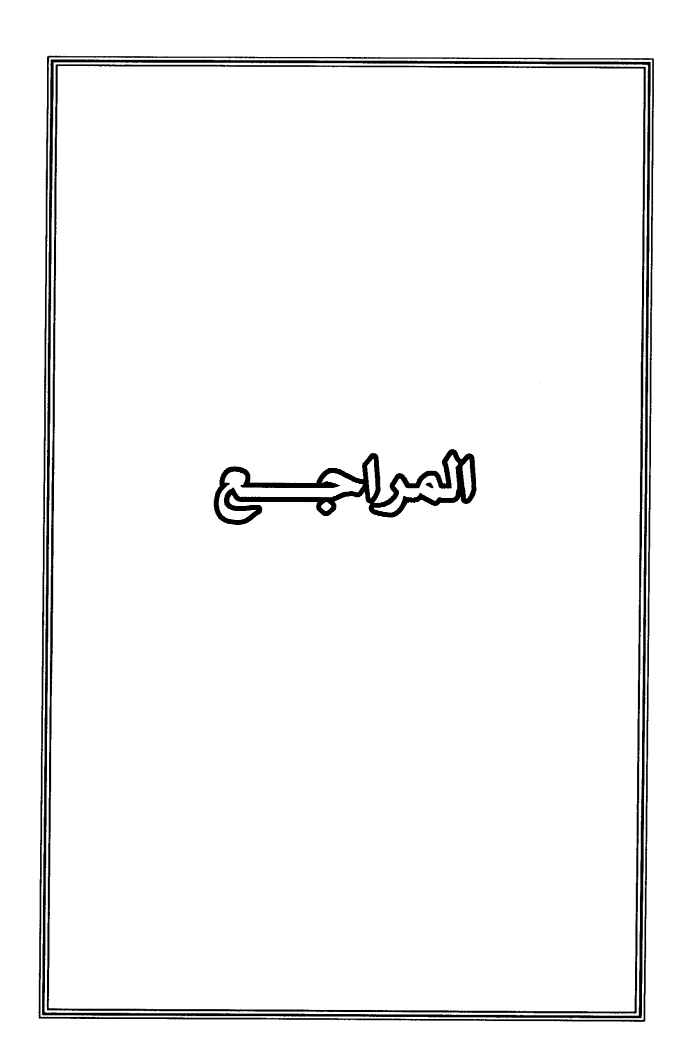
٦ - الإكثار من الأمثلة التوضيحية، كما سبق الإشارة إلى ذلك في الفصل الثالث عشر، فإن أعظم ما ينطق به أن يكون الحديث

---

(1) السيكولوجية المبسطة، دور السيكولوجيا في الكلام، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ١٩٨٠، ص ٣٨.

مدعماً بالأمثلة الإيضاحية، والمثل الصادق دائماً يمحص الموضوع ويوضح التفاصيل ويترك أثراً في النفوس، وأفضل مصدر تستقي منه الأمثلة هو القرآن والسنة النبوية والتاريخ الإسلامي، وقد كان الرسول ﷺ كثيراً ما يستخدم الأمثلة التوضيحية عند الكلام. كذلك من الأمثلة الإيضاحية التجارب الشخصية للمعلم أو التلاميذ أو الأحداث الجارية لأنها تقرب الواقع للمستمع، مع ذكر أسماء الوقائع وأحداثها بأمانة وصدق بعيداً عن الكذب والتلفيق والتمويه والخيال.

٧ - التدريب على إجادة الوصف، والتمثيل والتشبيه والمقارنة والاستدلال ويمكن أن يتم ذلك من خلال عرض الموضوع على مجموعة أصدقاء أو تسجيله ومشاهدته مرة أخرى لمعالجة نواحي القصور، ومراعاة الإيجابيات والسلبيات أثناء الكلام. واكتشاف ما غاب عنك من قول وما ينبغي أن تبدأ به وتنتهي به في كلامك.


المراجـــع

- إبراهيم أنيس وآخرون : المعجم الوسيط، ج٢، ط٢، دار المعارف، القاهرة ١٩٧٣م.
- إبراهيم بسيوني عميرة، فتحي الديب : تدريس العلوم والتربية العلمية، دار المعارف، ط٧، القاهرة، ١٩٧٧م.
- إبراهيم مطاوع، أمينة حسن : الأصول الإدارية للتربية، دار المعارف، ط١، القاهرة، ١٩٨٠م.
- إبراهيم مطاوع، واصف عزيز : التربية العملية وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ١٩٧٧م.
- إبراهيم محمد الشافعي، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٤م.
- أبوبكر أحمد السيد : رسالة إلى المدرسين والمدرسات، الوفاء للطباعة والنشر، ط٣، مصر، ١٩٨٦م.
- أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس من المدرسة والمجتمع، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٨م.
- ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون، تحقيق علي عبد الواحد وافي، « ٤ مجلدات »، القاهرة، ١٩٦٧م.
- أحمد بن عبدالله المفرح : « لغة القرآن اللغة الباقية » التوثيق التربوي، مركز المعلومات - التطوير التربوي، العددان ٣٣ ، ٣٤، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، ١٤١٤هـ.
- أنور الجنـدي : التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، ط١، دار الكتب اللبناني، بيروت، ١٩٧٥م.
- أحمد اللقاني ، فارعة سليمان : التعلم الفعال، عالم الكتب، ط١، القاهرة، ١٩٨٥م.
- أحمد كاظم ، جابر عبد الحميد : الوسائل التعليمية والمنهج، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٥م.
- أحمد كاظم ، سعد يس : تدريس العلوم، دار النهضة العربية ، ١٩٨٧م.

- المهدي محمود سالم : تأثير استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الأكاديمي والتغير المفاهيمي في العلوم لتلاميذ الصف الثامن من التعليم الأساسي، المؤتمر العلمي الأول، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، ٣ - ٥ مارس مصر، ١٩٩٤م.
- المهدي محمود سالم : الوحدات النسقية وتنمية كفايات التقويم لدى أعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم بكليات المعلمين، مجلة كلية التربية - جامعة الزقازيق، مصر، ١٩٩٣م.
- المهدي محمود سالم : دراسة تحليلية لبعض المتغيرات التي تؤثر على تنمية مهارات البحث العلمي باستخدام حل المشكلات في تدريس النظرية الذرية في الكيمياء لطلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ١٩٨١م.
- المهدي محمود سالم ، صلاح عبدالحفيظ : مهارات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالقدرة المكانية والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، مصر، يونيو ١٩٩٢م.
- المهدي محمود سالم ، صلاح عبدالحفيظ : المدخل التكاملي في تدريس العلوم والرياضيات وعلاقته بالتحصيل والتفكير التباعدي، المؤتمر العلمي الأول، مستقبل تعليم العلوم والرياضيات وحاجات المجتمع العربي، والجامعة الأمريكية، بيروت، ٢٧ - ٣٠ أكتوبر ١٩٩٣م.
- المهدي محمود سالم : أثر الأنشطة الصفية واللاصفية على التعلم الموجه نحو العمليات لمعلمي العلوم قبل الخدمة، مجلة التقويم التربوي، وزارة التربية والتعليم، مصر، العدد الأول، ١٩٩٣م.
- المهدي محمود سالم : التقنيات التربوية وأثرها في تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس - دراسة تجريبية، ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، ٦ - ١٤١٣/١١/٨هـ ، كلية التربية - قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

- المهدي محمود سالم : فعالية الأسلوب التفسيري على اعداد خطط تدريس العلوم والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الصصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، مايو ١٩٩٢م.
- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم : لسان العرب، المجلد الثاني والعاشر، دار صادر، بيروت، د. ت.
- إدارة التعليم بالاحساء : مناهج مادة التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية، التوجيه التربوي والتدريب، التربية الرياضية، ١٤١٤هـ.
- أحمد دشاس وآخرون : مرشد المعلم في التربية الفنية، إدارة المقررات، الشؤون المدرسية، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، جـ١، د. ت.
- أنور العابـد : التقنيات التعليمية، تطورها ، مفهومها ، دورها في تحسين عملية التعليم ، تكنولوجيا التعليم، العدد ٢١، السنة الثالثة، ١٩٨٠م.
- آرثر جورج هيود، أى. أج. هيوز : التعلم والتعليم - مدخل في التربية وعلم النفس، ترجوة حسن الدجيلي، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٨٢م.
- السيكولوجية المبسطة ، دور السيكولوجيا في الكلام، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ١٩٨٠م.
- بطرس البستاني : محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٨٧م.
- بلـوم وآخرون : نظام تصنيف الأهداف التربوية، الكتاب (١)، تصنيف الغايات التربوية في المجال المعرفي، ترجمة محمد الخوالدة، وصادق عودة، دار الشروق، جدة، ١٩٨٥م.
- بلـوم وآخرون : نظام تصنيف الأهداف التربوية، الكتاب (٢)، تصنيف الغايات التربوية في المجال الانفعالي، ترجمة محمد الخوالدة، وصادق عودة، دار الشروق، جـدة، ١٩٨٥م.
- بكري شيخ أمين : أدب الحديث النبوي، دار الشروق، طـ٤، القاهرة، ١٩٧٩م.
- توفيق شاهين : عوامل تنمية اللغة العربية، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨٠م.

- تشارز أ بيوكر : أسس التربية البدنية، ترجمة حسن معوض، كمال عبده، دار الفكر العربية، ط٣، د. ت.
- جابر عبد الحميد وآخرون : مهارات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٥م.
- جودت الرفاعي : طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ١٩٨١م.
- حسن شحاته وآخرون : التنوير اللغوي لدى طلاب كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج، إعداد المعلمين، التراكمات والتحديات، المؤتمر العلمي الثاني، الاسكندرية، ١٩٩٠م.
- حسين الطوبجي : وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم، ط٨، الكويت، ١٩٨٧م.
- حسن معوض : طرق التدريس في التربية الرياضية، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة، ١٩٦٣م
- حسن عبدالعال :التربية الاسلامية في القرن الرابع الهجري، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠م.
- حمدي أمين عبدالهادي : الفكر الإداري الإسلامي والمقارن، الأصول العامة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٦م.
- زكريا لال ، علياء الجندي : مقدمة في الإتصال وتكنولوجيا التعليم، العبيكان، الرياض، ١٩٨٩م.
- رونالد هايمان : طرق التدريس، ترجمة إبراهيم الشافعي، شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٨٣م.
- رشدي لبيب ، جابر عبدالحميد ، منير عطا الله : الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٨٣م.
- رونيه أوبير : التربية العامة، ترجمة عبدالله عبدالدايم، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٢م.

- رتشارد لفنجستون : التربية لعالم حائر، ترجمة وديع الضبع، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٤٨م.
- زاهر الألمعي : دراسات في التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، ط١، الفرزدق التجارية، الرياض، ١٩٨٦م.
- سبع أبو لبـدة : مبادىء القياس النفسي والتقويم التربوي، المطابع التعاونية، ط١، عمّـان، ١٩٨٥م.
- سليمان عبدالرحمن الحقيل : الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، المكتبات المدرسية، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، ١٤٠٣هـ.
- سعد إسماعيل علي : الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم العربي، مطبعة التقدم، القاهرة، ١٩٧٣م.
- سبنسر : التربية، ترجمة محمد السباعي، مطبعة الحربية، القاهرة، ١٩٠٨م.
- سامي سلمان : التواضع سمة قيادة، مجلة البيان، العدد٦٧، لندن، ١٩٩٣م.
- صالح عبدالعزيز ، عبدالعزيز عبدالمجيـد : التربية وطرق التدريس، دار المعارف، ط٥، القاهرة، ١٩٧٦م.
- عبدالمجيد سيد منصور : علم النفس، عمَادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٨٢م.
- عبدالله الحصين : مهارات التدريس - دليل التدريب الميداني، مرامر للطباعة والنشر، الرياض، ١٩٨٧م.
- عبدالرحمن النحلاوي : أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دار الفكر، دمشق، ١٩٨٣م.
- عبدالجواد بكر : فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٣م.
- عبدالعليم إبراهيم : الموجِّه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٨م.

- عبدالمجيد عبدالرحيم : مبادىء التربية وطرق التدريس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٨م.
- علي خليل أبو العينين : فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠م.
- عبدالرحمن إبراهيم الضحيان : الإدارة في الإسلام - الفكر والتطبيق، دار الشروق، جـدة، ١٩٨٦م.
- عرفان عبدالعزيز : الاتجاهات التربوية المعاضرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م.
- عبدالرحمن صالح عبدالله : التربية العملية - أهدافها ومبادئها، ط١، دار المعداوي، عمّـان، ١٩٨٦م.
- عامر الشهراني : مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية، دار البلاد، جـدة، ١٩٩٣م.
- عبداللطيف إبراهيم ، محمد كاظم : مرشد تمرين المدرس، مكتبة مصر، القاهرة، ١٩٨٠م.
- عمر الأسعد : التعليم الإبتدائي طرقـه ووسائله، دار العلوم، الرياض، ١٣٩٦هـ
- عبدالودود مكروم : الأحكام القيمة الإسلامية لدى الشباب الجامعي، رؤية تربوية، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، المدينة المنورة، ١٩٩٤م.
- عبدالله علوان : تربية الأولاد في الإسلام، جـ١، دار السلام، حلب، ط٣، ١٩٨١م.
- عبدالله علوان : تربية الأولاد في الإسلام، جـ٢، دار السلام، حلب، ط٣، ١٩٨١م.
- علي شواخ الشعيبي : وصايا تربوية قرآنية ونبوية، دار الراية، الرياض، ط١، ١٩٨٧م.
- فـؤاد نعمـه : ملخص قواعد اللغة العربية، مطبعة نهضة مصر، ط٩، القاهرة، د. ت.

- فخري رشيد : التقويم التربوي، دار العلم، دبـي، ١٩٨٧م.
- فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، ط٤، القاهرة، ١٩٧٥م.
- فؤاد قلادة وآخـرون : الأهداف التربوية وتخطيط وتدريس المناهج، وأسسها ونظرياتها، تقسيماتها وطرق قياسها، دار المطبوعات الجديدة، ط١، القاهرة، ١٩٧٩م.
- محمد علي نصر : الوسائل التعليمية، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، القاهرة، ١٩٧٨م.
- محمد مصطفى زيدان : دليل مناهج البحث التربوي والإختبارات النفسية، عالم المعرفة،ط١، جـدة، ١٩٩٠م.
- محمد زياد حمدان : تقييم التحصيل، دار التربية الحديثة، الأردن، ١٩٨٥م.
- محمد زياد حمدان : طرق منهجية للتدريس الحديث، أنواعها واستخداماتها في التربية الصفية، دار التربية الحديثة، الأردن، ١٩٨٥م.
- محمد زياد حمدان : التعليم الصفي، تحضيره وإدارته وقياسه، مؤسسة تهامة، ط١، جـدة، ١٩٨٤م.
- محمد زياد حمدان : التربية العملية الميدانية، مرشد وكتاب عمل للمتدرب، مؤسسة الرسالة، ط١، بيروت، ١٩٨٢م.
- محمد زياد حمدان : التربية العملية الميدانية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨١م.
- محمد زياد حمدان : أساليب التدريس، أنواعها ومكوناتها وكيفيات قياسها، دار الرياض، الرياض، ١٩٨٣م.
- فتحي الديـب : الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، الكويت، ط٣، ١٩٨٦م.
- محب الدين محمد الفيروز ابادي : القاموس المحيط، مكتبة تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٦م.

- محمد الغزالي : خواطر داعية، مجلة الدعوة، العدد ٦٤، السنة الحادية والثلاثون، ١٩٨١م.
- مصطفى ياسين : التوجيه التربوي، إدارة التعليم بالليث، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، ١٩٩٤م.
- محمد عبدالقادر أحمد : طرق تعليم التربية الإسلامية، المكتبة الأموية، لبنان، ١٩٨٣م.
- محمد صالح البلهيسن : الإدارة المدرسية بين النظرية والتطبيق، دار البلاد، ١٩٩١م.
- محمد بن صالح العثيمين : حقوق الراعي والرعية، مطبعة سفير، الرياض، د. ت.
- مجموعة أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالرياض بالتنسيق مع الإدارة العامة لإعداد المعلمين : دليل التربية الميدانية، وزارة المعارف، الإدارة العامة لإعداد المعلمين، ١٤١٢هـ.
- محمد علي نصير : المرشد في التربية العملية، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، القاهرة، ١٩٨٦م.
- مقداد بالجن : التربية الأخلاقية الإسلامية، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٧٧م.
- مقداد بالجن : توجيه المتعلم في ضوء التفكير التربوي والإسلامي، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٢م.
- محمد قطب : منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، ط١، القاهرة، ١٩٨٩م.
- مكتبة التربية العربي لدول الخليج : إعلان المكتب لأخلاق مهنة التعليم، المؤتمر العام الثامن للمكتب، الدوحة، ٢٤ - ٢٧ مارس، ١٩٨٥م.
- محمد أمين المفتي: سلوك التدريس، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، ١٩٨٦م.
- محمد الأفندي ، نبي بالوتش : « المنهج وإعداد المعلم »، سلسلة التعليم الإسلامي، ترجمة عبدالحميد الحزيمي، عكاظ وجامعة الملك عبدالعزيز، جدة، ١٩٨٤م.

- ممدوح سليمان : أثر إدراك الطالب الحدود الفاصلة بين طرق التدريس وأساليب التدريس ومهارات التدريس، رسالة الخليج العربي، العدد ٢٤، ١٩٨٨م.

ميّاز خليل الصباغ : تقويم مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية، بحث مقدم إلى قسم التربية بكلية التربية للبنات، الرياض، ١٩٨١م.

محمد صالح سمك : فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٩م.

- محمد عبدالقادر أحمد : طرق تعليم التربية الإسلامية، المكتبة الأموية، بيروت.
- موريس دبيس : مظاهر النمو في المراهقة، ترجمة محمد مصطفى زيدان وآخرون، دار النهضة العربية، القاهرة، د. ت.
- محمد رضا بغدادي : الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، مكتبة الفلاح، ط٢، الكويت، ١٩٨٤م.
- محب الدين أحمد أبوصالح : أساسيات في طرق التدريس العامة، دار الهدى للنشر والتوزيع، الرياض، ١٩٩١م.
- نجيب العامر : من أساليب الرسول ﷺ في التربية، دراسة تحليلية، مكتبة البشرى الإسلامية، الكويت، ١٩٩٠م.
- وليم عبيد : المهارات الرياضية اللازمة لدراسة العلوم في المرحلة الإعدادية، مطبعة التقدم، القاهرة، ١٩٧٤م.
- وهيب سمعان ، محمد منير مرسي : الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، ط٢، القاهرة، ١٩٨٥م.
- Barnes DP Jodd F : Communication and learning in small groups, Rouledge, London, 1977.
- Stobne E & Morris S : Teaching Practice, Problems and Perspective, Methuen & Co., Ltd., London, 1977.
- Tenbrink TD : Evaluation : Apractical Guide for Teachers, Magraw-Hill, Book Co., New York, 1974.

- Bennet SN : Teaching Styles and Pupils Progress, Open Book, London, 1976.
- Brophy J & Good T : Teacher-Student Relationships, Causes and Consequlnes, Holt Rinchart & Winston,New York, 1974.
- Lewis J : Appraising Teacher Performance, Parker Publishing, New York, 1973.
- Kratz H E : Characteristics of the Teacher as Recognized by Children, John Wiley, 1960.
- Taylor PH : Children's Evaluation of the Characteristics of Good Teacher, British Journal of Educational Psychology, 32,1982.
- Adelsong E. : The Teacher as Model in Sanford, john Willy, New York, 1962.
- Richey R : Planning for Teaching, An Introduction to Education, 6th ed., McGraw-hill, New York, 1979.
- Waston H & Osibodn B : Learning to Teach, Evans Brother, Ltd., 1987.
- Hargreares D : The Challenge for The Comprehensive School, Routledge, London, 1982.
- Munro E A et al : Counselling : A Skill Approach, Mcthuen, Newzealand, 1979.
- Ausubel, D P : Educational Psychology, A cognitive View, New York, Holt Rinehart and winston, 1968.
- Smith, B O : "A Concept of Teaching" Teacher College Record, Bl, 1979.
- Hopson B & Scally M : Life Skills Teaching, Mcgraw-Hill, London, 1981.
- Devlin T and Warnock M : What Must We Teach?, Temple Smith, London, 1977.
- Brown G : Microteaching, Methuen & Co., Ltd., New York, 1985.
- Gronlund N E : Measurement and Evaluation in Teaching, The Macmillan Co., New York, 1985.

- Sockett H : Blooms Taxonamy : "A Philosophical Critique" (1), Cambridge Journal of Education, 1, 1982.
- Bloom B : Taxonomy of Educational Objectives, Hand Book 1, Cognitive Domain, N.Y, David Mctkay Co., Inc., 1956.
- Bloom B : Taxonomy of Educational Objectives, Hand Book 2, Cognitive Domain, N.Y, David Mctkay Co., Inc., 1956.
- Davies I K : Objectives in Curriculum Design, Mcgran-Hill, London, 1979.
- Delamont S : Interaction in the Classroom, Methuen, London, 1976.
- Hogben D : The Behavioural Objectives Approach, Some Problems and some Danger, Journal of Curriculum Studies, 4,1972.
- Stenhouse L : Some Limitations of the use of Objectives in Curriculum Research and Planning, Pedegogica Europaea, 2,1971.
- Young D : Knowledge and Control, Collier-Macmillan, London,1971.
- Doniach N S : The oxford English-Arabic Dictionary of Current usage, Oxford University Press, 1972.
- Elslgest T : "The Right Question at Right Time", Primary Science, Heinemann, London, 1985.
- Hobs J : How Children Learn, Penguin, London, 1975.
- Krulik S & Rudnick J : Problem Solving, A Handbook for teaching, Boston, Allyn & Bacon Inc., 1980.
- Heriderson R & Garcia A : Effects of Parent Training Program on Questions, Education, vol021, 1989.
- Gall M D : The use of Questions in Teaching, Rev. Educational Research, 40,1970.
- Rosenshine B : Enthusiastic Teaching : A Research Review, School Rev. 78,1970.